

Acessibilidade por contratos: o Tradutor e Intérprete de Libras educacional e os desafios da operacionalização das políticas públicas de educação de surdos no amapá

Elaine Pereira da Silva

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Rodrigo Santaella Gonçalves

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Resumo

Acessibilidade por contratos: O Tradutor e Intérprete de Libras educacional- TILSE e os desafios da operacionalização das políticas públicas de educação de surdos no Amapá buscou analisar as barreiras impostas pela administração pública quanto à garantia de dispor de intérpretes de Libras em sala de aula. Os contratos administrativos citados no estudo estão sendo utilizados como medida paliativa à resolução do problema por parte do governo que por apresentar falhas estruturais quanto a captação e coleta de dados da real carência existente nas escolas por este profissional acabam por caminhar regados a processos e determinações judiciais emanadas pela comunidade que por sua vez não vislumbram outra alternativa senão recorrer ao Ministério Público para que se garanta o direito. O estudo é contemporâneo e de grande relevância social quando externa em seus pressupostos teóricos, através de Lopes e Fabris (2017), Alcântara (2013), Quadros (1997, 2008), Rech (2011), Milton Santos (2007), Santana (2007), Minayo (2009), Marilena Chauy (1994) dentre outras fontes legais, entre elas as publicações da Política nacional de educação de surdos do Ministério da Educação- MEC, a necessidade de (re) pensar políticas públicas que atinjam a raiz do problema, com vistas a sua resolução. A pesquisa apresenta o caminhar evolutivo da profissionalização do Intérprete de Libras educacional no estado do Amapá, assim como o alinhamento às diretrizes nacionais de formação profissional com vistas a qualidade metodológica na utilização da língua encabeçada pela Federação dos Intérpretes- FEBRAPILS (2017). Apresenta-se uma linha tênue elucidada no estudo quando o poder executivo transfere a responsabilidade de gestar o aluno surdo não alfabetizado em Libras, presente nas escolas de ensino regular, ao profissional do Atendimento Educacional Especializado-AEE, sem que para isso haja uma diretriz ou muito menos preparo desta categoria, que em sua essência contratual não possui tal atribuição. A pesquisa de campo foi realizada junto ao Núcleo de Educação especial- NEES e o Centro de Atendimento ao Surdo-CAS, além da pesquisa bibliográfica e de análise documental, onde através de realização de entrevistas estruturadas, com os gestores dos referidos setores, pode-se alcançar os objetivos elencados na pesquisa, revelando o real cenário perpetuado quanto ao

atendimento e inclusão do surdo na educação básica, podendo a partir de então visualizar caminhos possíveis à resolução dos desafios.

Palavra-chave tradutor e intérprete de libras educacional; políticas públicas; inclusão; acessibilidade linguística; surdez

Abstract

Accessibility for contracts: The Translator and Interpreter of Educational Libraries - TILSE and the challenges of the operationalization of the public policies of deaf education in Amapá sought to analyze the barriers imposed by the public administration regarding the guarantee of having interpreters of Libras in the classroom. The administrative contracts cited in the study are being used as a palliative measure to the resolution of the problem by the government that for presenting structural failures as the capture and data collection of the real deficiency in the schools by this professional end up walking watered down to legal processes and determinations emanated by the community that in turn see no other alternative if they do not turn to the Public Prosecutor's Office to guarantee the right. The study is contemporary and of great social relevance when external in its theoretical presuppositions, through Lopes and Fabris (2017), Alcântara (2013), Quadros (1997, 2008), Rech (2011), Milton Santos (2007), Santana (2007), Minayo (2009), Marilena Chauy (1994) among other legal sources, among them the publications of the National Education Policy of deaf from the Ministry of Education of (re) thinking public policies that reach the root of the problem, with a view to its resolution. The research presents the evolutionary path of the professionalization of the Educational Libras Interpreter in the state of Amapá, as well as the alignment of the national vocational training guidelines with a view to methodological quality in the use of the language headed by the Federation of Interpreters - FEBRAPILS (2017). We present a thin line elucidated in the study when the executive branch transfers the responsibility of developing the non-literate deaf student in Libras, present in the regular schools, to the professional of the Specialized Educational Assistance-AEE, without there being a guideline or much less preparation of this category, that in its contractual essence does not have such attribution. Field research was carried out with the Special Education Nucleus (NEES) and the Centro de Atención al Surdo-CAS, in addition to bibliographic research and documentary analysis, where through structured interviews with the managers of those sectors, to reach the objectives listed in the research, revealing the real scenario perpetuated in terms of attendance and inclusion of the deaf in basic education, and from then on, we can visualize possible ways to solve the challenges.

Key-word translator and interpreter of educational pounds; public policies; inclusion; linguistic accessibility; deafness

Introdução

A situação das pessoas com deficiência auditiva no Brasil e particularmente no estado do Amapá, no que diz respeito à garantia de seu direito à educação, é preocupante. A acessibilidade linguística se consagra entre as muitas necessidades de efetivação desta política. Neste sentido, a presente pesquisa se propõe a estudar os desafios quanto à efetivação do trabalho dos intérpretes de Libras nas escolas por considerar a importância que este profissional representa para a inclusão de surdos na rede regular de ensino.

O resultado do censo demográfico do Instituto brasileiro de geografia e estatística-IBGE de 2010 apontou que 23,9% da população brasileira, ou seja, 45.606,048 milhões de pessoas declararam ter pelo menos uma das deficiências investigadas sendo estas: visual, auditiva, motora, mental ou intelectual.

A deficiência auditiva aparece com frequência na população. Para essa identificação, a pesquisa propôs verificar se a pessoa tinha dificuldade permanente de ouvir (avaliada com o uso de aparelho auditivo, no caso da pessoa utilizá-lo), de acordo com a seguinte classificação:

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

Desta forma 9,7 milhões de pessoas declaram ter deficiência auditiva, ou seja, 5,1% da população. A deficiência auditiva severa foi declarada por mais de 2,1 milhões da população. Destas, 344,2 mil são surdas e 1,7 milhão de pessoas têm grande dificuldade de ouvir.

No estado do Amapá, o Censo de 2010 declarou uma população de 669.526 habitantes, no qual 158.749 possui deficiência auditiva, ou seja, 23,71%, de onde extraiu a seguinte quantificação Deficiência Auditiva: não consegue de modo algum: 786; grande dificuldade:4.757; alguma dificuldade:22.689 de pessoas.

As pessoas com deficiência, paulatinamente, vêm ganhando espaço no campo das discussões políticas sobre a herança histórica de exclusão social à qual foram submetidas, assim como os reflexos desta prática para as suas vidas, barreiras e desafios evidenciados dentre outros espaços, no campo educacional.

No início do ano de 2019, dada a mudança na conjuntura política do país produzida pelo resultado das eleições nacionais de 2018, pode-se acompanhar através do portal do Ministério da Educação e Cultura- MEC uma série de modificações na estrutura da educação, tais como a exclusão de secretarias importantes atreladas a temática da inclusão como a secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão – Secadi, que gerenciava dentre outras políticas, a Inclusão de pessoas com deficiência no meio educacional. A Semesp – Secretaria de Modalidades Especializada de Educação, nasce com a missão de Planejar, coordenar e orientar a formulação e a implementação de programas e políticas educacionais, por meio de apoio técnico e financeiro aos entes federados, que promovam o direito à educação das pessoas com deficiência e as demais modalidades de educação.

Através do Portal do MEC, visualiza-se que na nova estruturação do sistema educacional, a surdez e a educação bilíngue protagonizam novos arranjos político-administrativos dentre a modalidade de educação especial, a saber:

- Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência;
- Coordenação-Geral de Políticas para Educação Especial;
- Coordenação-Geral de Capacitação de Profissionais para a Educação Especial;
- Coordenação-Geral de Currículo, Metodologias e Material Didático da Educação Especial;
- Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos;
- Coordenação-Geral da Política Pedagógica da Educação Bilíngue;
- Coordenação-Geral de Avaliação e Supervisão de Programas Educacionais Bilíngues. (MEC, SEMESP, 2019)

Ainda sobre a visibilidade política na área da surdez, no dia 24 de janeiro de 2019 tomou posse ao cargo de Diretora de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, a professora surda Karin Lilian Strobel, referência no movimento da cultura surda e autora de diversas obras que discursam essa vertente. Não obstante, houve a nomeação de Priscilla Gaspar, também surda, para chefiar a Secretária Nacional do Direito das Pessoas com Deficiência.

Percebe-se, paulatinamente, que a comunidade surda tem se destacado na luta por seus direitos de acessibilidade linguística na sociedade contemporânea. Estes possuem uma cultura própria, contemplados legalmente através da Libras, lei de nº10.436 no ano de 2002, no qual pode-se extrair do Artigo 1º que esta língua possui um sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e de fatos, oriundos das comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

A lei de Acessibilidade, reconhecida no ano de 2000, estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, afirma em seu Artigo 2º, inciso IX que a:

Comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações; (BRASIL, 2000).

Para refletir sobre esse cenário, utilizamos autores como Veiga-Neto, Lopes e Fabris, Alcântara, dentre outros teóricos que devidamente embasados em Michel Foucault propõem-se a problematizar as formas de como a Inclusão de pessoas com deficiência têm ocupado as pautas de discussão no campo das políticas públicas no Brasil, vistas como oportunidades de manobra de interesse e obtenção de vantagens para a perpetuação do monopólio de bens e serviços, mascarando a boa parte de incentivos da inclusão. Lopes e Fabris (2017) afirmam que a inclusão de pessoas com deficiência, propagada pelo estado através de um imperativo, que precisa ser cumprida por meio das leis, decretos, apresentam uma preocupante fragilidade operacional, pois em sua constituição deixou de considerar as

minúcias das quais sem elas surgem barreiras intransponíveis para que haja a inclusão na sociedade, tais como acessibilidade, capacitação de profissionais dentre outras.

Não obstante, os autores, ao problematizarem esta forma de ver a inclusão, contribuem a partir da reflexão de governo, biopoder, contraconduta e acima de tudo, caracterizam a inclusão a partir do direito, da cidadania, para que as pessoas com deficiência possam desfrutar de uma vida com dignidade, constituída de humanidade, que no decorrer da história de colonização do Brasil, deixou de considerar sua identidade como pessoas humanas.

No estado do Amapá, o profissional tradutor e intérprete de Libras só foi devidamente reconhecido e regulamentado no ano de 2011 por meio da Lei nº. 1.611, de 30 de dezembro, esta altera a Lei nº 0949 de 23 de dezembro de 2005 do Governo do Estado do Amapá - GEA que dispõe sobre as normas de funcionamento do sistema de educação, reestrutura o grupo magistério e organiza o plano de cargos, Carreiras e salários dos profissionais da educação básica.

Vale ressaltar que no ano de 2005, os cargos que integravam o quadro de pessoal permanente do poder executivo estadual, eram segundo o artigo 8º professor; pedagogo, especialista em educação, auxiliar educacional e instrutor de música. Neste sentido, utilizo este marco regulatório como ponto de partida para a investigação acerca do surgimento do Intérprete de Língua Brasileira de Sinais-Libras na política educacional amapaense, buscando desta forma, compreender seu percurso histórico, político, social e a importância com que este é entendido como necessidade de atuação no âmbito educacional por parte do poder executivo estadual, uma vez que na regulação acima este profissional ainda não havia sido inserido.

No estado do Amapá apresentou-se a principal atribuição operacional para este profissional tais como “Acompanhar os docentes e discentes com deficiência auditiva nas escolas da rede estadual de ensino de 5ª série e Ensino médio, desde que o aluno com necessidades especiais tenha domínio em Libras”. (LEI 1611/2001- GEA). Infere-se, portanto que a referida lei surge como a primeira possibilidade de visibilidade da profissão no cenário educacional amapaense, porém apresentou fragilidades conceituais quanto a concepção da importância do intérprete de Libras para a educação de surdos, a operacionalização desta dinâmica em sala de aula, assim como, restrições acerca da abrangência ao público atendido.

É importante ressaltar que mesmo o Estado ter iniciado o despertar para políticas públicas de incentivo a acessibilidade linguística para surdos através da atuação de intérpretes de Libras em sala de aula, esta não saiu do papel, pois não houve a efetivação deste profissional através de concurso público. A vinculação tem se restringido a contratos administrativos temporários.

Destarte, no ano de 2018, 7 (sete) anos após o reconhecimento dos profissionais tradutores e intérpretes de Libras ao quadro de profissionais da educação básica, surge mais uma elucidação através da Lei nº 2.342, de 25 de maio de 2018 que evidenciava uma nova postulação ao Intérprete de Libras:

Art. 1º O inciso V, do art. 8º, da Lei nº 0949, de 23 de dezembro de 2005, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 8º

V - Tradutor e Intérprete de Libras - Língua Portuguesa.” (grifo meu)

Neste sentido é possível analisar o caminhar de regulamentações no estado do Amapá alinhando-se com as políticas nacionais de acessibilidade linguística referente aos surdos e às escolas de educação básica, pois na alteração da lei no ano de 2018, os profissionais tradutores e intérpretes de língua de sinais-língua portuguesa ganham o título de apoiadores da acessibilidade, onde conforme o artigo 14 pode-se identificar as atribuições do Tradutor e Intérprete de Libras - Língua Portuguesa:

I - acompanhar os docentes e discentes surdos e com deficiência auditiva nas escolas da rede estadual, desde que o aluno com necessidades especiais tenha domínio de Libras;

II - dar apoio à acessibilidade, aos serviços e à atividade fim do Sistema Estadual de Educação;

III - assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Não obstante, no artigo 20, ratifica-se a maior das alterações em comparação as exigências constantes na lei revogada de 2011, quando a formação exigida para este profissional era apenas de nível médio, já em 2018 a exigência passou a ser com a formação em nível superior admitindo-se especificações como o curso de Letras Libras ou graduação em pedagogia por exemplo acompanhado de qualificações na área de Libras.

Vale ressaltar que a Universidade Federal do Amapá- UNIFAP cria no ano de 2016, a graduação Letras Libras objetivando possibilitar a reflexão crítica sobre a prática pedagógica para pessoas Surdas que frequentam a rede regular de ensino, através da integração de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão do curso. Destaca-se, porém que a UNIFAP é a única instituição no estado a formar esta graduação. Disponibilizando no ano de 2019 os primeiros profissionais egressos desta formação.

O Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez- CAS, projeto emanado pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC visa promover a educação bilíngue, por meio da formação continuada de profissionais para oferta do AEE a estudantes surdos e com deficiência auditiva e da produção de materiais didáticos acessíveis, tendo no estado do Amapá o início de suas atividades no ano de 2006.

A partir de consultas a sites oficiais, verificou-se que no ano de 2016, o governo do estado do Amapá através de Processo Seletivo Simplificado – PSS contratou alguns intérpretes de Libras para atuar no campo educacional. Entretanto, este é um cenário inquietante, uma vez que desde o ano de 2011 essa categoria de profissionais fora reconhecida como parte do grupo magistério, com plano de cargos, carreiras e salários determinados e que no ano posterior, 2012, ocorrera um dos maiores concursos públicos para a área de educação da história do Amapá por meio do Edital nº 007/SEED - PROFESSOR, de 14 de março de 2012, no qual não eram contempladas vagas para os profissionais intérpretes de Libras. Isso nos leva a questionar quais concepções o poder executivo estadual manifesta acerca da obrigatoriedade de dispor de profissionais intérpretes de Libras em sala de aula regularmente previstos no campo das políticas públicas de educação inclusiva.

Dentro desse contexto, a presente pesquisa tem como objetivo identificar os desafios intrínsecos na política pública de educação de surdos difundida no Amapá e os percalços quanto a disponibilização de tradutor e intérprete de Libras Educacional para atender as

necessidades das escolas de todo o estado, uma vez que este está atrelado a contratos administrativos temporários na atual conjuntura educacional, visando desta forma analisar se a lei está sendo cumprida de forma a conduzir a emancipação social e o sucesso educacional do estudante surdo da rede regular de ensino.

O estudo é contemporâneo e de grande relevância social quando externa em seus pressupostos teóricos as discussões de Lopes e Fabris (2017), Alcântara (2013), Silva (2013), Quadros (1997, 2008), Rech (2011), Milton Santos (2007), Santana (2007), Minayo (2009), Marilena Chauy (1994) sobre o movimento nacional pela inclusão de estudantes surdos na educação básica, suas perspectivas históricas, políticas e sociais. Atrelado a esse movimento, o caminhar em busca do reconhecimento da profissionalização da categoria de tradutores e intérpretes de Libras em uma ceara política que além de buscar a garantia da acessibilidade linguística para estudantes surdos, estuda a possibilidade de modificar a regulamentação vigente quanto ao exercício da profissão a partir de formação em nível superior específica as necessidades da atuação.

Políticas públicas e inclusão

A política se originou do grego, e estava ligada ao conceito de polis, que significava cidade. O termo política deriva do grego politeia que significava todos os procedimentos relativos a polis, ou cidade-estado que por sua vez poderia significar tanto cidade-estado quanto comunidade, sociedade, coletividade. (ARAÚJO, 2011). Dias (2012) por sua vez, afirma que a política é considerada uma área de conhecimento estudada pela ciência política, e as políticas públicas, foram adquirindo autonomia e status científico a partir de meados do século XX na Europa e nos Estados Unidos, com a contribuição de figuras importantes tais como Lasswell e em 1951 com Truman e Daniel Lerner.

Neste sentido, é válido compreender que as políticas públicas atendem a princípios de um governo, mudam conforme regime e formas de governo e geralmente expressam a conquista de movimentos sociais e de classe. No caso da temática em questão, estes movimentos foram fundamentais para o despertar de um longo caminhar de desmistificações em prol de uma sociedade mais inclusiva.

As autoras aqui citadas, Lopes e Fabris (2017), trazem uma abordagem sociológica e contemporânea da problemática acerca da inclusão/exclusão das pessoas com deficiência que nos levam a problematizar o cenário ainda vivenciado nos mais diversos campos da sociedade, tais como escolas, hospitais, espaços de lazer etc.

Essa raiz é fruto da história de colonização do país que se materializa através de práticas preconceituosas e excludentes para uma parcela da população que não se enquadrava nos padrões estabelecidos pela elite dominante, acirrando cada vez mais as desigualdades e por consequência o extermínio de oportunidades das pessoas com deficiência em desfrutar de uma vida social.

Tomando como fundamento os achados em Lopes e Fabris (2017) e Alcântara (2013), proponho como pilar desta pesquisa compreender a intencionalidade das políticas públicas de inclusão de pessoas com deficiência na educação, propagadas na sociedade contemporânea. Tais políticas apresentam falhas no que diz respeito à acessibilidade, que é o caso dos estudantes surdos nas escolas de ensino regular sem o apoio do intérprete de Libras em sala de aula, assim como, as estruturas didático-pedagógicas inacessíveis pela precariedade de materiais didáticos adaptados, docentes capacitados para mediação do

processo de ensino e aprendizagem, assim como, a cultura organizacional construída sob a égide do preconceito de que estes estudantes não possuem capacidade cognitiva e que, portanto, deveriam estar em instituições separadas.

Para Veiga-Neto apud Lopes e Fabris (2017), o termo governo, significa aquele que governa o chefe de estado, o chefe de família, onde, para os autores, não seria a palavra mais adequada a ser caracterizada nesta relação em que se extraem as políticas públicas de inclusão de pessoas com deficiência na educação e na sociedade. Para os autores, tal dinâmica não tem sido conduzida com a presteza que a categoria necessita, os deixando à margem de muitas situações por conta da inacessibilidade estrutural, atitudinal e comunicacional com a anuência dos governos.

Desta forma, consideramos importante para esta pesquisa caracterizar um caminhar de regulamentações ao longo da história e da consolidação da sociedade brasileira até o regime democrático pós Constituição Federal tomando como base o desenvolvimento das políticas públicas nos diversos setores da sociedade, mas, sobretudo, no campo da educação de pessoas com deficiência.

Na educação, por exemplo, se garantiu através de leis o direito das pessoas com deficiência de frequentar as escolas da rede regular de ensino, porém, não se garantiu através de iniciativas governamentais e políticas públicas as adaptações arquitetônicas, a capacitação de pessoal, profissionais da educação, os intérpretes de Libras, profissionais com capacidade técnica em Braille, adaptações curriculares, livros, programas, aplicativos, acessibilidade na Web, dentre outras estruturas imprescindíveis para que de fato se efetive a inclusão.

A inclusão, portanto, não pode continuar a ser estruturada em formas de políticas públicas nos governos atuais como uma mera execução a ser cumprida por força de lei ou reparação social, (o imperativo do estado) acirrada como uma necessidade de esquecimento de práticas destrutíveis em um passado histórico. Quando isso ocorre, aumenta-se os casos de insucesso escolar, uma vez que garante legalmente a inserção das pessoas com deficiência no espaço escolar não é garantir as estruturas necessárias para seu processo de ensino e aprendizagem.

Historicamente os surdos não tiveram acesso à educação formal, muito menos ao aprendizado da língua de sinais, portanto, necessitam de um olhar legal que em primeiro lugar estructure formas para o uso e a difusão da Libras no meio social, inclusive pela comunidade surda, para que depois, se busque a garantia dos profissionais necessários à sua operacionalização. (QUADROS, 2008).

Política pública e inclusão de pessoas com deficiência na educação: um caminhar de lutas e regulamentações

A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva é inscrita no Brasil no ano de 2008, impulsionada por regulamentações que paulatinamente buscaram redesenhar um cenário educacional menos excludente às pessoas público alvo da educação especial segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, decretos, pareceres e acordos internacionais que cada um a seu tempo, buscaram fundamentar essa nova fase política delineada no país, a necessidade da inclusão. Nesta perspectiva, o MEC/Secadi, formulou o documento que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais das pessoas com deficiência, visando constituir políticas

públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes que começaram a sair unicamente dos atendimentos em entidades filantrópicas, religiosas para as salas de aula do ensino regular. Segundo esta:

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi[...].

Sobre a extinção da Secadi no ano de 2019, acrescento que, esta se deu por meio do Decreto nº 9.465, que determinou mudanças na estrutura e funções de algumas secretarias do Ministério da Educação. Dentre elas, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) passou a se chamar Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação- Semiesp, com a missão de Planejar, coordenar e orientar a formulação e a implementação de programas e políticas educacionais, por meio de apoio técnico e financeiro aos entes federados, que promovam o direito à educação das pessoas com deficiência, das pessoas surdas, [...]” (MEC/SEMESP, 2019).

Ao longo da história, no Brasil e no mundo, tais práticas eram corriqueiras e, cada uma da sua maneira, entendia a pessoa com deficiência mediante as relações de poder e interesse social.

Araújo (2011) propõe uma breve explanação das várias visões vivenciadas pelas pessoas com deficiência no decorrer da história, tais como:

[...] Temos quatro estágios de desenvolvimento das atitudes da sociedade para com as pessoas portadoras de necessidades especiais. Temos a era conhecida como pré-cristã, quando eram maltratados e negligenciados. Na era cristã, houve compadecimento e proteção a essas pessoas. Num terceiro estágio, entre os séculos XVIII e XIX, o que tivemos foi a segregação dessas pessoas em instituições para que recebessem educação diferenciada. Num quarto momento, e já no século XX o que temos é a aceitação dos deficientes e a busca por políticas que assegurem a eles a inclusão social. (KIRK e GALLAGHER, apud ARAUJO, 2011, p.93).

Contudo, a menção histórica, propicia-nos compreender os vários momentos submetidos as pessoas com deficiência na história, que por sua vez perpetuam reflexos desta segregação em práticas preconceituosas arraigadas na operacionalização de ações políticas e que se fazem presente também no meio educacional.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Ademais, em seu artigo 206, inciso I, estabelece

a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). Ressalta-se que as constituições federais anteriores mencionaram, mesmo que de forma tímida a educação onde ao analisar a história política do Brasil percebe-se que a questão educacional teve sua relevância intrinsecamente ligada a manifestação popular em prol de uma escola democrática e para todos [...] (ARAUJO, 2011, p. 36).

Sobre a educação e sua estrutura de operacionalização no Brasil, pode-se concluir que esta é normatizada em leis, decretos e outros dispositivos que lhe conferem a sistematização, por isso infere-se que a educação ofertada pelas escolas regulares é do tipo formal e controlada pelo estado. (SAVIANI, 1999).

Continuando o percurso histórico, apresenta-se a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva, esta por sua vez emerge na discussão como um marco fundamental para a discussão, pois:

Proclama que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que estudantes com deficiência e altas habilidades/superdotação devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras” (BRASIL, 2006, p.330).

Por consequência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

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

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada pelo MEC em 2008, instaura um novo marco teórico e organizacional na educação brasileira, definindo a educação especial como modalidade não substitutiva à escolarização; o conceito de atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à formação dos estudantes; e o público alvo da educação especial constituído pelos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação(2015, p.12).

Com base no Parecer CNE/CEB Nº2/2001, define-se a educação especial como parte integrante do sistema educacional brasileiro em todos os níveis e modalidades de ensino, cabendo desta forma a apropriação de sua importância e formas de operacionalização por parte de todos os agentes educacionais envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem na comunidade escolar. (BRASIL, 2006).

Políticas públicas e Educação de Eurdos

De acordo com o documento Saberes e Práticas da Inclusão da Secretaria de Educação Especial- SEESP/MEC (2006) Qualquer alteração ou distúrbio no processamento normal da audição, seja qual for a causa, tipo ou grau de severidade, constitui uma alteração auditiva, uma diminuição da sua capacidade de ouvir e perceber os sons.

Quanto a etiologia, as possíveis causas da surdez, se dividem em Pré-natais – surdez provocada por fatores genéticos e hereditários, doenças adquiridas pela mãe na época da gestação (rubéola, toxoplasmose, citomegalovírus), e exposição da mãe a drogas ototóxicas (medicamentos que podem afetar a audição); Peri-natais: surdez provocada mais frequentemente por parto prematuro, anóxia cerebral (falta de oxigenação no cérebro logo após o nascimento) e trauma de parto (uso inadequado de fórceps, parto excessivamente rápido, parto demorado). Pós-natais: surdez provocada por doenças adquiridas pelo indivíduo ao longo da vida, como meningite, caxumba, sarampo. Além do uso de medicamentos, outros fatores também têm relação com a surdez, como avanço da idade e acidentes. A surdez pode ser, ainda, classificada como unilateral, quando se apresenta em apenas um ouvido e bilateral, quando acomete ambos ouvidos. (MEC, SEESP, 2006).

A história da educação de surdos é repleta de controvérsias e descontinuidades. Como qualquer outro grupo minoritário, os surdos constituíram-se objeto de discriminação em relação à maioria ouvinte. (MEC/SECADI, 2006).

Silva (2013) apresenta um marco importantíssimo na constituição histórica dos estudantes surdos como usuários da língua de sinais. Este devidamente embasado em Skliar (1997) afirma que foi através do Congresso de Milão que se propagou a filosofia oralista, responsável pela descontinuidade da ascensão da língua de sinais durante mais de um século. Neste evento foi aprovado que a língua oral deveria constituir-se como o único objeto de ensino para os estudantes surdos. Estes deveriam pronunciar as palavras da língua oficial de seu país, acreditando que esta prática estaria diretamente relacionada ao aprendizado e desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

Skliar (1997) sustenta a ideia de que existe uma dependência unívoca entre a eficiência ou eficácia oral e o desenvolvimento cognitivo, paralelamente, assegura ainda que as línguas de sinais não constituem um verdadeiro sistema linguístico. (SILVA, 2013, p.11).

No Brasil, o apoio à educação de surdos, no que tange ao MEC, está vinculado a um órgão localizado no Rio de Janeiro. O Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) tem 160 anos de existência e, além de manter os trabalhos de ensino com seus 600 alunos, é o responsável por subsidiar as políticas públicas para surdos. Segundo o site do Ministério da Educação, o INES produz material para ser distribuído aos sistemas de ensino tanto pedagógico, como fonoaudiológico, produções em vídeos em língua de sinais.

Lacerda (2006) apresenta as problemáticas que cercam a educação de surdos nas escolas de ensino regular do Brasil e afirma como problema central a necessidade de

comunicação, que requer dentre outros fatores a interpretação simultânea e por sua vez a atuação de profissionais tradutores e intérpretes de Libras. A autora também faz referência a falta de uma cultura de colaboração entre os agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem para que se garanta o sucesso escolar destes alunos. Por falta de qualificação, os profissionais da educação básica foram apresentados a um intérprete de Libras no momento em que houve a necessidade da atuação deste em sala de aula, acarretando estranhamento, insegurança, curiosidade e competitividade entre os agentes educacionais.

O profissional Tradutor e Intérprete de Libras Educacional- TILSE

As demandas de atuação do tradutor, guia-intérprete e intérprete de Libras vêm crescendo significativamente devido à inclusão social de surdos e surdocegos em diferentes contextos sociais. Com isso se fazem necessárias discussões nas esferas jurídicas e políticas sobre a formação, regulamentação e atuação desses profissionais. (Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guiaintérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS)

Segundo a Feneis (2006), o Intérprete só se constitui, de fato, como profissional, a partir do momento em que a comunidade surda se constitui, também, em um grupo com identidade política e linguística, ratificando-se, portanto a força que os movimentos de participação social significam para o fortalecimento de políticas públicas.

Sobre a Feneis, de acordo com pesquisa no site da instituição, verificou-se que esta é filiada à Federação Mundial dos Surdos, é uma entidade filantrópica sem fins lucrativos de apoio à Comunidade Surda no Brasil e que tem como objetivo a defesa de políticas linguísticas, educação, cultura, saúde e assistência social para a Comunidade Surda, assim como seus direitos, garantindo assim maior inclusão da Comunidade Surda na sociedade.

Segundo o Código de Ética da FEBRAPILS o TILS – Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais – é o profissional que traduz e/ou interpreta de uma dada língua de sinais para outra língua de sinais ou para língua oral, ou vice-versa, em quaisquer modalidades que se apresentar. Neste mesmo artigo, apresenta o GI – Guia-Intérprete para pessoas surdocegas – como aquele que interpreta de acordo com as modalidades de comunicação específicas utilizadas pela pessoa surdocega (Língua Oral Amplificada, Escrita na Palma da Mão, Alfabeto Manual Tátil, Língua de Sinais Tátil, Sistema Braile Tátil ou Manual, Língua de Sinais em Campo Reduzido, dentre outras); que facilita sua mobilidade; e que descreve o que ocorre nas situações de comunicação em que está atuando. (FEBRAPILS, 2014, p 01, CÓDIGO DE ÉTICA).

A interpretação é a atividade de versar um texto/ discurso, de uma língua para outra de maneira instantânea, (de forma simultânea, intermitente ou consecutiva), é, portanto, uma atividade efêmera. Já a tradução significa a atividade de estudo de um texto publicado (escrito, em áudio, ou em vídeo) para torná-lo acessível por meio de uma publicação em outra língua. (FEBRAPILS, 2014)

Estudos recentes, como o de Santos (2006), mostram que os primeiros intérpretes de Libras (doravante ILS) eram advindos de igrejas, quando por trabalho voluntário algumas pessoas aprendiam a Libras no contato com os próprios surdos com o intuito de evangelização, ou eram familiares de surdos, especialmente os filhos dos mesmos,

chamados n CODA, que por necessidade, amparavam os pais em seu contato com o “mundo” ouvinte. (SILVA, 2013, 11).

Silva (2013) afirma que os primeiros estudos sobre a atuação do intérprete educacional foram protagonizados por Lacerda (2000), nesta abordagem se extrai as preocupações acerca da dinâmica de atuação e das relações que serão estabelecidas entre os agentes do processo de ensino e aprendizagem. Na mesma vertente, Quadros (2004) corrobora na compreensão dos diversos papéis que o intérprete acaba por incorporar neste período por se tratar de uma dinâmica sem muitas diretrizes normatizadas e socializadas com a equipe escolar, a mais comum segundo a autora trata-se da atribuição da aprendizagem essencialmente a este profissional.

A Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010 regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras a nível nacional onde no artigo 2º podemos extrair aspectos sobre a sua competência “O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa” mas de forma abrangente, no artigo 6º, da referida lei se extrai de forma minuciosa as atribuições deste profissional tais como:

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

Quanto a organização profissional da categoria podemos citar a Febrapils - federação brasileira das associações dos profissionais tradutores e intérpretes e guia-intérpretes de língua de sinais. Entidade profissional autônoma, sem fins lucrativos ou econômicos, fundada em 22 de setembro de 2008 tem por objetivo orientar, defender e representar o conjunto das Associações Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de Sinais e dos Departamentos de Tradutores e Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de Sinais, criados no âmbito das instituições representativas da comunidade surda e/ou surdocega.

A Federação atua sob três grandes pilares: a formação inicial e continuada dos TILS; a profissionalização para refletir sobre a atuação dos TILS à luz do código de conduta e ética; e o engajamento político dos TILS para construir uma consciência coletiva.

Para fins de conceituação:

Tradutor é a pessoa que traduz de uma língua para outra. Tecnicamente, tradução refere-se ao processo envolvendo pelo menos uma língua escrita. Assim, tradutor é aquele que traduz um texto escrito de uma língua para a outra.

Tradutor-intérprete é a pessoa que traduz e interpreta o que foi dito e/ ou escrito.

Tradutor-intérprete de língua de sinais é a pessoa que traduz e interpreta a língua de sinais para a língua falada e vice-versa em quaisquer modalidades que se apresentar (oral ou escrita). (MEC/SEESP, 2002, p.11)

Desta forma ainda é muito comum a sociedade idealizar que qualquer pessoa que saída a Libras possa exercer a função de tradutor e intérprete, nesta vertente também estão os familiares de surdos, que por conviver e dominar a língua, também são facilmente e de forma equivocada atrelados ao trabalho da interpretação.

Resultados

A pesquisa realizada no NEES/SEED e no CAS/SEED objetivou analisar as causas do problema de ausência de TILSE nas escolas de educação básica do poder executivo estadual, assim como, identificar as possíveis soluções para esta problemática vivenciada por estudantes surdos na educação básica.

O estudo evidenciou que é necessário a execução da lei 2.342 de 2018 do GEA-Amapá, pois a prática de contratos administrativos não valoriza, não promove aperfeiçoamento, evolução profissional e metodológica da categoria que por não se efetivar, não propicia reflexão dos desafios intrínsecos à prática, construção de diretrizes operacionais e a tão almejada valorização profissional.

No que se refere à captação das carências por TILSE junto às escolas de todos os 16 municípios do estado do Amapá, ficou evidente que a metodologia adotada (encaminhamento de ofícios aos diretores e contatos por meio das redes sociais) não tem se mostrado eficaz para fornecer um quadro fiel da realidade, capaz de subsidiar a tomada da decisão para elaboração e desenvolvimentos de políticas públicas para a categoria. Fato comprovado mediante a apresentação do quadro de carência de TILSE de 2019 onde em pleno mês de junho 12 municípios do estado ainda não haviam repassado as informações.

Paralelamente a esta captação, a comunidade precisou por repetidas vezes buscar o ministério público para que seu direito se garanta por parte do estado, resultando na publicação de mais um edital de contratação temporária com a contratação de 8 TILSE imediatas como medida paliativa para sanar o problema, uma vez que mas 30 solicitações das escolas já chegou ao conhecimento do NEES/SEED para que seja providenciado este profissional ainda para este semestre letivo de 2019. Haverá mais um edital de contratação temporária?

Outro item relevante a ser analisado correlaciona-se ao quantitativo de TILSE disponíveis às escolas do estado até o ano de 2018, totalizando apenas 12 profissionais onde o quantitativo de estudantes surdos neste período superou os 400, o que nos leva a crer que haja falhas quanto à dinâmica de inclusão destes estudantes no sistema regular de ensino, pois segundo ao NEES/SEED a maioria deste educandos não possui “direito” para que esta administração pública contrate um TILSE, pois não possuem fluência em Libras, transpondo esta tarefa ai professor do AEE.

O gráfico abaixo, elaborado a partir dos dados obtidos junto ao setor do censo escolar da SEED, delimita o total geral de matrículas dos alunos público alvo da educação especial em comparação ao quantitativo de estudantes na área da surdez no ano de 2018, compreendendo um total de 438 surdos/ surdo-cego/deficiente auditivo.

O instrumento comprova que dos 438 estudantes regularmente matriculados na educação básica no estado do Amapá, um número ínfimo tem sido atendido por um TILSE, representado pelos 12 TILSE a serviço da administração pública no estado.

O cenário acima descrito é inquietante, pois apresenta indícios de que a inclusão educacional de estudantes surdos na educação básica no estado do Amapá não tem se efetivado de acordo com os preceitos legais no qual preconiza escolas de educação bilíngue e acessibilidade comunicacional.

O CAS observou a problemática externada pelo NEES/SEED no que se refere ao estudante surdo não conhecedor da sua própria língua, este desenvolve o projeto de alfabetização destes estudantes, além de aplicar a avaliação de fluência quando acionado pelo gestor escolar ou pelo NEES/SEED.

Através de análise documental socializada pelo setor da coordenação pedagógica do CAS, pode-se perceber que o Centro desenvolve com clareza sua política de atendimento ao surdo em suas muitas necessidades além de incentivar a formação profissional e o aperfeiçoamento em Libras para os muitos profissionais que buscam esse desenvolvimento. Na oportunidade da entrevista fui informada que o próprio setor possui carência de 4 TILSE para desenvolver suas funções.

Nesta égide os Centros de Formação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS têm por objetivo promover a educação bilíngue, por meio da formação continuada de profissionais para oferta do AEE a estudantes surdos e com deficiência auditiva e da produção materiais acessíveis. Foram instituídos 30 CAS pelas Secretarias de Educação Estadual e Municipal, com o apoio do Ministério da Educação. No contexto da inclusão escolar, os CAS atuam junto às escolas com Salas de Recursos Multifuncionais, como centro de referência e apoio aos sistemas de ensino. (MEC/SEESP, 2015, p.24)

Quanto ao envolvimento do profissional do AEE para estar em sala de aula do ensino regular alfabetizando o surdo em Libras, (orientação do NEES/SEED) evidencia-se que o AEE é realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, podendo ser realizado, também, em centro de atendimento educacional especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado com a Secretaria de Educação. (MEC/SEESP, 2008, p.01).

Acrescenta-se que “Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada”. (MEC/SEESP, 2008).

Evidenciando que este profissional não é formado prioritariamente na área da surdez, como a licenciatura em Letras Libras, por exemplo, portanto carece de expertise para alfabetizar o estudante surdo em Libras.

Não obstante, ratifica-se que:

Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade. (MEC/SEESP, 2008, p.01)

Inclui-se neste viés de compreensão os ordenamentos do Decreto 5.626 de 2005 no qual apresenta a estrutura necessária para que haja o acesso das pessoas surdas à educação e por consequência o processo de inclusão educacional, condicionado às exigências do Art.14, Inciso III e suas alíneas, onde as escolas devem prover obrigatoriamente os seguintes profissionais:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
- d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos;

Percebe-se que no estado do Amapá o Professor de Libras, alínea a do Decreto 5.626/2005 ainda não é uma realidade. Há uma clara diferença entre ensinar Língua de Sinais a ouvintes ou a pessoas com surdez. No caso do ensino de Libras para alunos ouvintes, o tradutor/ intérprete poderá mediar a comunicação entre os alunos ouvintes e o professor com surdez no ensino teórico da Libras. O ensino prático caberá ao professor de Libras. (MEC/SEESP, 2007, p.51).

Nestes termos, o TILSE é a pessoa que, sendo fluente em Língua Brasileira de Sinais e em Língua Portuguesa, tem a capacidade de verter em tempo real (interpretação simultânea) ou, com um pequeno espaço de tempo (interpretação consecutiva), da Libras para o Português ou deste para a Libras. A tradução envolve a modalidade escrita de pelo menos uma das línguas envolvidas no processo. (MEC/SEESP, 2007, p.49).

A atuação do tradutor/intérprete escolar, na ótica da inclusão, envolve ações que vão além da interpretação de conteúdos em sala de aula. Ele medeia à comunicação entre professores e alunos, alunos e alunos, pais, funcionários e demais pessoas da comunidade em todo o âmbito da escola e também em seminários, palestras, fóruns, debates, reuniões e demais eventos de caráter educacional. (MEC/SEESP, 2007, p.50). Extrai-se desta descrição, que mesmo o TILS detentor de uma gama de atribuições didático-pedagógicas como mediador da inclusão e da acessibilidade linguística, não possui o caráter alfabetizador.

Neste sentido, o Decreto 5.626 de 2005 enfatiza no Art. 22. Que “as instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental” (DECRETO 5.626/2005).

Sequencialmente descreve no mesmo artigo, inciso II que é necessário:

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (DECRETO 5.626/2005).

Corroborar no parágrafo 2º, inciso II abstrai-se que “A partir de um ano da publicação deste Decreto, os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior devem incluir o professor de Libras em seu quadro do magistério” com vistas a cumprir os preceitos operacionais inclusivos, na educação de surdos, tais como a alfabetização em Libras.

Não obstante, o decreto define em seu Art. 16 que “a modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização” [...]. O que de fato ocorre mediante as intervenções pedagógicas do professor do AEE.

Ainda na compreensão deste entendimento, o Art. 4º apresenta que “a formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua”. (DECRETO 5.626/2005).

Importante caracterizar que o estado do Amapá já dispõe deste profissional através da iniciativa da Universidade Federal do Amapá- UNIFAP onde defende que:

A formação do Licenciado em Letras Libras é uma necessidade no Amapá. Neste sentido a Universidade Federal do Amapá visa possibilitar a reflexão crítica sobre a prática pedagógica para pessoas Surdas que frequentam a rede regular de ensino, e ainda com vistas a novas perspectivas no que tange à melhoria e à qualidade do ensino superior nesta IFES. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ).

No entanto este perfil profissional tem sido solicitado como requisito de contratação nos editais para TILSE no estado do Amapá, conforme a recente lei aprovada por esta administração pública onde afirma no Art.20 a especificação desta formação profissional:

Art. 20.....

V - Tradutor e Intérprete de Libras - Língua Portuguesa:

- a) Bacharelado em Letras/Libras, com habilitação em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa;
- b) qualquer graduação em nível superior, acrescida de certificado de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa;
- c) qualquer graduação em nível superior, acrescida de curso de formação em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa;
- d) qualquer graduação em nível superior, acrescida de curso de educação profissional com habilitação em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa. (LEI 2.342/2018-GEA-AMAPÁ).

Nesta mesma lei estadual, as atribuições do TILSE são expostas no Art.14 e descreve que este deve “acompanhar os docentes e discentes surdos e com deficiência auditiva nas escolas da rede estadual, desde que o aluno com necessidades especiais tenha domínio de Libras” (grifo meu). Além dar apoio à acessibilidade, aos serviços e à atividade fim do Sistema Estadual de Educação e assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação. (LEI 2.342/2018-GEA-AMAPÁ).

As políticas públicas de educação inclusiva planejadas no Estado do Amapá podem ser analisadas a partir da vigência do Plano Estadual de Educação para o decênio 2015-20125, onde afirma que A execução do PEE e o cumprimento de suas metas serão objeto de acompanhamento contínuo e de avaliação periódica, realizados pela Secretaria de Estado da Educação; Conselho Estadual de Educação; Comissão de Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia, da Assembleia Legislativa; Fórum Estadual de Educação, (GEA/PEE, 2015-2025, ARTIGO 6º).

A Meta 5 do referido plano visa atender o público alvo da educação especial conforme a LBEN 9394/96 com idade de 4 a 17 anos o acesso à educação básica e ao Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo sistema educacional inclusivo, com salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (GEA/PEE, 2015-2025, META 5).

Visualiza-se nas estratégias operacionais a que se refere o alcance da meta 5 especificamente na estratégia 5.6, 5.11 e 5.17 que haverá atenção especial a política de educação de surdos e sua inclusão na educação básica tais como se apresenta a seguir:

A estratégia 5.6 busca garantir, nos termos do Decreto n. 5.626/2005 (Art. 22) e do Decreto Legislativo n. 186/2008 que aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Art. 24 e 30), a oferta de educação bilíngue em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como primeira Língua, e na modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda Língua, a alunos surdos ou com deficiência auditiva[...]. Destaca-se nesta estratégia a oferta da educação bilíngue e a preocupação da disseminação da Libras a toda a comunidade escolar, mas quase 5 anos decorrido a promulgação do plano, essa realidade ainda não é constante nas escolas públicas do estado.

Não obstante, a estratégia 5.11 do plano busca ampliar, por meio de concurso público, o quadro de profissionais da educação especial, tais como: docente do AEE; docente de LIBRAS, prioritariamente surdo; docente bilíngue; tradutor e intérprete de LIBRAS; guia-intérprete para surdos-cegos, além de pessoal de apoio. Visualiza-se nesta estratégia a compreensão da importância do docente de Libras para que se efetive os preceitos da política de educação de surdos.

Sob essa premissa, a estratégia 5.17 preconiza que deve-se garantir, até o final da vigência do PEE, que em conformidade à demanda, as escolas da rede estadual contem em seu quadro com ledores, tradutores e intérpretes de LIBRAS, [...]. As ações aqui acirradas tem sua garantia, segundo o plano no Art. 4º onde compreende que o Plano Plurianual (PPA), a Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e a Lei Orçamentária Anual (LOA), tanto do Estado quanto dos Municípios, deverão assegurar a consignação de dotações orçamentárias compatíveis com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PEE afim de viabilizar sua execução. O que nos leva a questionar se a condição contratual temporária de exercício dos TILSE vinculados por meio de contratos administrativos está perto de acabar para dar espaço ao profissional efetivo, pertencente ao grupo dos profissionais da educação do Amapá conforme a lei e se serão incluídos nesta premissa o professor de Libras, pois até o presente momento, este profissional não foi reconhecido pela lei no estado.

Quadros (1997) descreve essa precariedade operacional no atendimento ao estudante surdo na educação básica, o levando, segundo a autora a desistência e contribuindo com o alto índice de surdos analfabetos na sociedade, que não acessam o ensino superior, perpetuando as mazelas históricas no qual foram apresentados. Situação esta que pode ser corriqueiramente ilustrada através do relato da “SALA DE DOIDO”

evidenciado na pesquisa campo junto a profissional do CAS. Intrigante identificar que essa realidade fora descrita por Quadros em seus primeiros estudos no ano de 1997 e que ainda se assemelham atualmente no ano de 2019 com as muitas situações mencionadas na pesquisa. A ausência de profissionais especializados que auxiliem esse educando em sua diversidade talvez seja o elemento mais significativo que deva ser considerado nas políticas educacionais em execução no estado do Amapá.

Considerações finais

A pesquisa ilustrou através do relato de experiência de uma profissional da educação o processo de saída dos estudantes surdos das classes especiais diretamente para a rede regular de ensino, sem que para isso houvesse o trilhar metodológico no campo das políticas de inclusão que os garantissem a acessibilidade linguística através da língua de sinais mediada por profissionais TILSE.

Os percalços possuem uma raiz da compreensão, devidamente subsidiados em Libâneo (2007) quando afirma que as pessoas com deficiência adentraram os espaços escolares antes mesmo dos docentes passarem por algum tipo de preparo e capacitação para compreender as condições didático-pedagógicas e sócio históricas daqueles educandos. Os prejuízos, portanto se materializam no momento em que um professor não consegue interagir com seu aluno surdo em sala de aula, nem tão pouco, intervir sobre o aprendizado deste.

Os cursos em nível de graduação do grupo das licenciaturas buscam de uma forma simplória atender os imperativos do Decreto 5.626 de 2005 quanto a obrigatoriedade de inserir os preceitos da educação especial na matriz curricular dos referidos cursos onde segundo o Art. 3º acirra que “a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, [...]”. A operacionalização, ironicamente ocorre de forma segregada materializada em uma disciplina de carga horária reduzida, onde não garante a total compreensão aos futuros docentes da dinâmica que se estrai em uma sala de aula diversa e multicultural.

No que se refere à situação dos estudantes surdos escrutinadas nesta pesquisa, se constatou a necessidade de estruturar no campo político e legal os rumos que se pretende alcançar no estado do Amapá considerando a realidade instalada de estudantes surdos sem o domínio da Libras, e por consequência sem o suporte técnico de um TILSE.

A “turma de doido” constante no relato da experiência da profissional entrevistada no CAS traz consigo uma verdade inconveniente a qualquer pressuposto social e político no qual assevera em suas ações contemporâneas que ainda carece no estado do Amapá a compreensão de que a inclusão é um direito do surdo e que para isso urge o desenvolvimento das ações que garantam tal operacionalização.

O NEES/SEED não percebe a resolução do problema dos surdos não alfabetizados em Libras, regularmente matriculados nas escolas de educação básica em todo o estado, através do cumprimento legal constante no decreto 5626/2005 onde caracteriza o processo de inclusão educacional do surdo condicionado ao fazer de três importantes e indissociáveis profissionais tais como o Professor de Libras, O Intérprete de Libras e o Professor do AEE, preferencialmente com formação em língua portuguesa. Na contramão desta compreensão,

o NESS/SEED, transfere a responsabilidade da educação deste aluno para o professor do AEE que por sua vez não detém a expertise para o feito.

Constatou-se que o professor de Libras não está regulamentado como profissional da educação básica no estado do Amapá. Torna-se necessário, portanto, que se abra um espaço no campo das políticas educacionais de inclusão para que se escrutine tal possibilidade de inserção e faça valer o que preconiza o Plano Estadual de Educação, no qual considera a importância deste profissional.

A busca pela compreensão desta problemática junto ao governo abriu um leque de oportunidades quanto ao exercício de desbravar caminhos a serem trilhados na luz da solução do problema, ratificados quando a Gerente do NEES/SEED demonstrou que se não há diretrizes estabelecidas, estas precisam ser elaboradas, o que na visão desta tornou-se necessário a organização de uma reunião com todos os setores da área da surdez para buscar alternativas aos desafios aqui delimitados.

A comunidade surda necessita se fortalecer para que as reivindicações possam tomar as pautas das discussões políticas dos poderes, tais como a difusão da Libras de forma mais estratégica, a formação de profissionais, a qualificação, o acompanhamento e atenção básica a estes profissionais. O poder público precisa internalizar que a necessidade de um TILSE não é uma questão temporária, mas uma exigência constante enquanto não se efetiva a política de educação bilíngue no estado onde todos que frequentam o espaço escolar possam ter total fluência em Libras. Mas até lá, muitas ações ainda necessitarão ser executadas de cunho político e social.

A necessidade de compartilhar o sentimento quanto aos desafios vivenciados na condição de pesquisadora de uma temática que incomoda muitos setores da sociedade, tais como a inclusão de pessoas com deficiência na educação e mais ainda, quando se apresenta uma lógica não condizente com a prática arraigada no campo político partidário de qualquer esfera do poder público, tais como a situação dos contratos administrativos temporários.

Vivenciei a negação ao acesso a documentos públicos importantes que poderiam fornecer mais transparência a pesquisa, e por consequência agilidade na busca de solução do problema, não deixando de considerar os bloqueios comportamentais e o excesso de burocracia para que se pudesse adentrar no setor da secretaria de educação. Fatos estes, que funcionaram como combustíveis a continuar a fim de compreender e contribuir com a inclusão educacional dos estudantes surdos e no desenvolvimento da profissionalização dos TILSE com vistas a sua valorização e consolidação nas práticas educacionais do estado do Amapá, e não mais oportunamente segregados a contratos administrativos temporários.

Avalia-se, portanto que esta pesquisa se apresenta como um importante estudo inicial do cenário circunscrito da escolarização de surdos na educação básica no estado do Amapá e que não se limita nos resultados elencados nestas linhas, porém foi capaz de desvendar desafios muito mais profundos do que se delimitava nas hipóteses iniciais, tais como a necessidade de automatização das demandas por profissionais TILSE para as escolas a partir do gerenciamento das matrículas via sistema. Propiciando agilidade e exatidão nas informações para subsidiar a tomada de decisões.

Neste sentido, faz-se necessário a abertura das discussões para os setores tais como: o Sindicato dos Intérpretes de Libras, a UNIFAP, através da coordenação do curso de Letras-Libras, a Associação dos surdos, os profissionais da educação básica, a SEED/NEES, o CAS, Ministério Público, o Conselho Estadual de Educação e o Poder Legislativo, através de uma

pesquisa ação que busque intervir significativamente ao cenário que se pretende consolidar para os próximos anos.

O estado do Amapá possui um grande potencial para se consagrar positivamente na construção de uma realidade bem mais promissora e inclusiva aos estudantes surdos, já iniciou um movimento de profissionalização dos TILSE, através da Universidade Federal-UNIFAP; o CAS se destaca fortalecendo os atendimentos no que se refere à formação continuada de profissionais da educação e disseminação da Libras.

Elucida-se, portanto, a necessidade de abrir as portas da secretaria de educação SEED/NEES para que as pesquisas científicas ocorram com mais eficiência, tendo em vista o interesse manifestado por profissionais da educação, que vivenciam os desafios em sua essência e que por consequência transcendem o desejo em intervir sobre tal realidade.

Referências

ARAUJO.A; NASCIMENTO.J.B.R;SILVA,S.F.K. **Políticas e gestão dos espaços educativos:** pedagogia III-.São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

AMAPÁ. Lei nº 0949, de 23 de dezembro de 2005. Dispõe sobre normas de funcionamento do Sistema Estadual de Educação. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 23 dez. 2005.

_____. Lei nº 1.611, de 30 de dezembro de 2011. Altera a Lei nº 949, de 23 de dezembro de 2005, que dispõe sobre normas de funcionamento do Sistema Estadual de Educação. **Diário Oficial do Estado**, Macapá,30 dez. 2011.

_____. Lei nº 2.342, de 25 de maio de 2018. Altera a Lei nº 0949, de 23 de dezembro de 2005, que dispõe sobre normas de funcionamento do Sistema Estadual de Educação. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 25 maio 2018.

_____. **Plano estadual de educação para o decênio 2015-2025**. Macapá, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 02 dez. 2004.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conferência Nacional de Educação para Todos. Acordo Nacional. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília: MEC, 1993.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Adaptações curriculares em ação**. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais**. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa:** programa nacional de apoio à educação de surdos. Brasília: MEC/SEEESP, 2003.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

CHAUÍ, Marilena. **Introdução à história da filosofia:** dos pré-socráticos a Aristóteles. São Paulo: Brasiliense, 1994.

QUADROS, R.M. **Língua de Herança:** língua brasileira de sinais. Porto Alegre: Penso, 2017.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem professores e intérpretes sobre essa experiência. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 26, n.69, p. 163-184, maio/ago., 2006.

LIBÂNEO, José C; OLIVEIRA, João F; TOSCH, Miza S. **Educação Escolar:** políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** São Paulo: Cortez, 1999.

SILVA, K. M. S. C. **Intérprete de língua de sinais:** um estudo sobre suas concepções de prática profissional junto a estudantes surdos. São Paulo:[s.n], 2013.

SKLIAR, C. **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Medição, 1998.