

## EDUCAÇÃO DE SURDOS EM MATO GROSSO DO SUL: RETRATOS ATUAIS<sup>15</sup>

Deaf Education in Mato Grosso do Sul: current pictures

Raquel Elizabeth Saes Quiles<sup>16</sup>  
Cristina Broglia Feitosa de Lacerda<sup>17</sup>

### RESUMO

Este texto apresenta um panorama da educação de surdos no estado de Mato Grosso do Sul (MS) visando o entendimento da realidade educacional atual que tem se pautado pelo advento da educação inclusiva. Objetiva evidenciar as propostas educacionais para surdos vigentes tencionando os desafios e perspectivas prementes. A metodologia de pesquisa pautou-se em dois momentos: análise de fontes documentais

### ABSTRACT

This paper presents an overview of deaf education in the state of Mato Grosso do Sul (MS) for understanding the current educational reality that has been marked by the advent of inclusive education. It aims to highlight the educational proposals for deaf tending the challenges and pressing prospects. The research methodology was based on two stages: analysis of state documentary sources in the field of special education and

<sup>15</sup> Este texto se compõe de reflexões advindas de parte da Tese de Doutorado da primeira autora, sob orientação da segunda autora.

<sup>16</sup> Professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil; rquiles@bol.com.br.

<sup>17</sup> Professora da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos, SP, Brasil; cbflacerda@gmail.com.

estaduais no campo da educação especial e entrevistas com três sujeitos que compõem a gestão da educação de surdos no estado. Conclui-se que a proposta de educação inclusiva para surdos em MS precisa avançar para uma abordagem bilíngue. Para tanto, revelam-se os seguintes desafios: a (re)organização dos serviços direcionados aos alunos surdos, a função dos profissionais envolvidos e a reformulação das diretrizes educacionais locais, visando uma educação que permita um espaço efetivo para a Língua de Sinais em todos os percursos e processos educacionais.

interviews with three people that make up the management of deaf education in the state. It is concluded that the inclusive education proposal for the deaf in MS needs to move to a bilingual approach. Therefore, the following challenges are revealed: the (re)organization of services directed to deaf students, the role of the professionals involved and the reshaping of local educational guidelines, aiming an education that allows an effective space for Sign Language in all the educational paths and processes.

#### **PALAVRAS-CHAVE**

Educação especial; Educação de surdos; Educação inclusiva; Educação bilíngue; Políticas públicas.

#### **KEYWORDS**

Special education; Education of the deaf; Inclusive education; Bilingual education; Public policies.

## **Introdução**

Este texto objetiva apresentar um panorama da educação de surdos no estado de Mato Grosso do Sul (MS) visando o entendimento da realidade educacional atual que se pauta pelo advento da educação inclusiva. O objetivo central é evidenciar as propostas educacionais para surdos vigentes e em ação tencionando os desafios e perspectivas prementes. Pretende-se contribuir para a discussão das políticas públicas em educação especial no que tange especificamente à educação de surdos, a fim de somar às reflexões em torno de uma educação significativa e referenciada socialmente para esses alunos.

A metodologia de pesquisa que permitiu a síntese aqui apresentada se pautou em dois momentos distintos, porém complementares: análise de fontes documentais do estado de MS no campo da educação especial e entrevistas com atores que compõem a gestão da educação de surdos: a gestora da área de educação especial da Secretaria Estadual de Educação (SED), a coordenadora do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e do Atendimento às

Pessoas com Surdez (CAS) e a técnica do Núcleo de Educação Especial (NUESP) de um município do interior do estado<sup>18</sup>.

Para fins epistemológicos, inicia-se a discussão apresentando as concepções construídas em torno de alguns conceitos fundamentais para a exposição dos dados de pesquisa: políticas públicas, educação especial, educação inclusiva, educação de surdos e surdez.

A educação de surdos engendra-se no campo da educação especial, atualmente compreendida como uma modalidade transversal de ensino que perpassa a Educação Básica e o Ensino Superior. Seu papel se volta para a integração à proposta pedagógica da escola regular comum a fim de promover o atendimento aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação<sup>19</sup>. Um dos principais serviços direcionado a esse grupo de alunos é o atendimento educacional especializado (AEE), que tem como função a identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade, considerando as necessidades específicas (BRASIL, 2008). Isso significa que a educação especial tem se revelado como um elemento fundante para a materialização da educação inclusiva, entendida como um paradigma educacional fundamentado na concepção dos direitos humanos e da educação para todos.

Uma das formas de apreensão da educação de surdos, foco deste texto, perpassa o estudo das políticas públicas de educação especial empreendidas no âmbito das políticas sociais, que por sua vez podem ser compreendidas, segundo Hofling (2001, p. 31), como as “ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado”. Neste âmbito, das políticas sociais como expressões das políticas públicas, inserem-se as políticas educacionais.

As políticas de educação especial são, portanto, políticas públicas que se organizam e se materializam através de um conjunto de ações com objetivos específicos (CARVALHO, 2008). Neste universo de possibilidades de pesquisa, focando o escopo da educação especial, encontra-se um grupo de alunos que no movimento histórico de lutas envolvendo avanços e retrocessos passa a ter alguns direitos educacionais singulares: os alunos surdos.

Com base nos estudos de Skliar (2013) entende-se o sujeito surdo a partir de uma concepção social e antropológica. Isso não significa ignorar o

---

<sup>18</sup> Muitos outros sujeitos contribuíram com a pesquisa empírica, porém, para este texto optou-se pela escolha dos discursos dessas três gestoras, considerando o objetivo proposto.

<sup>19</sup> Doravante no texto PAEE (Público-Alvo da Educação Especial), conforme a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008.

fato de que a surdez está localizada no campo da deficiência, já que se trata de um grupo de alunos PAEE. Porém, o que move o olhar as análises depuradas que compõem o universo de significação deste estudo são as singularidades linguísticas que devem ser politicamente reconhecidas.

Assim, entende-se a pessoa surda, conforme o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002<sup>20</sup>, em seu artigo 2º, como aquela que compreende e interage com o mundo “por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005).

Esclarecidos esses conceitos fundamentais parte-se para a explicitação da organização deste texto. Em um primeiro momento apresenta-se um panorama atual da educação de surdos em MS. Em seguida tecem-se algumas considerações sobre os caminhos que se colocam para o estado no âmbito da proposição de escolarização desses alunos. Por fim, as considerações finais evidenciam algumas pautas que se colocam como desafiadoras para a realidade focalizada.

## 1. Educação de surdos em MS: panorama atual

O panorama atual da proposição para o atendimento educacional das pessoas surdas em MS se coloca a partir da perspectiva da educação inclusiva, com ênfase na inserção em escolas comuns através das mediações de dois órgãos principais: os Núcleos de Educação Especial (NUESP's) e o CAS, vinculados à SED e geridos pela Coordenadoria de Educação Especial da Superintendência de Políticas de Educação.

Em uma proposição mais ampla, o campo da educação especial em MS se orienta por meio do Centro Estadual de Educação Especial e Inclusiva (CEESPI), criado pelo Decreto nº 12.737, de 03 de abril de 2009, com a finalidade expressa no artigo 1º de:

[...] prestar atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades especiais e de possibilitar formação continuada aos profissionais da educação nas diferentes áreas da educação especial e inclusiva (MATO GROSSO DO SUL, 2009).

Percebe-se que a diretriz para a educação especial no estado enfatiza o AEE e não o atendimento educacional. Desde a instalação de MS, em 1979, o

---

<sup>20</sup> A Lei nº 10.436/2002 dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. O Decreto nº 5.626/2005 também regulamenta o artigo 18º da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

atendimento educacional dos alunos PAEE ocorria prioritariamente em classes e escolas especiais. Em um constante embate entre o público e o privado o estado caminha, no que tange às propostas educacionais, para o entendimento de que a educação especial deve ser uma modalidade de apoio aos processos de inclusão do PAEE em escolas comuns. O AEE, de forma geral, tem se organizado principalmente em torno do atendimento em salas de recursos multifuncionais (SRM), no contraturno, o que conflui com a proposição da educação especial no Brasil na atualidade (QUILES, 2015).

Ficam vinculados pedagógica e administrativamente ao CEESPI dois núcleos principais: o Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS) e o NUESP de Campo Grande. Os demais Núcleos de Educação Especial, criados em todos os municípios do estado e regulamentados pela Resolução SED nº 2.506, de 28 de dezembro de 2011, ficam vinculados à Coordenadoria de Educação Especial da SED.

O objetivo principal dos NUESP's, explicitado no artigo 2º do Decreto nº 12.737/2009, é o de “dar suporte e promover a articulação e o desenvolvimento das políticas de educação especial da Secretaria de Estado de Educação” (MATO GROSSO DO SUL, 2009).

Quanto às competências do CEESPI, a maioria trata da organização dos serviços da educação especial por meio do NUESP de Campo Grande, que por sua vez tem suas atribuições em torno principalmente do AEE direcionado aos alunos PAEE, da avaliação desse público; da identificação e organização de serviços e recursos pedagógicos de acessibilidade; da orientação às famílias e do acompanhamento da prática pedagógica, tanto dos professores de classes comuns quanto dos profissionais que atuam nos atendimentos educacionais especializados, como: tradutor intérprete, guia-intérprete, instrutor mediador, classes hospitalares, itinerante domiciliar, professor de apoio em classe comum, brinquedoteca e SRM.

Chama a atenção no bojo dos profissionais listados o instrutor mediador. Considera-se importante esclarecer sobre a função deste profissional ressaltando as diferenças entre sua atuação e a do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa. Além disso, por ser um profissional em exercício apenas no estado de MS acredita-se que sua participação no âmbito da educação de surdos revele algumas particularidades da realidade local.

O instrutor mediador é um profissional de apoio disponibilizado para a inserção dos alunos surdos do estado de MS em classes comuns do ensino regular, não mencionado no Decreto nº 5.626/2005 que regulamenta em âmbito nacional as proposições para a educação de surdos. Conforme o texto

normativo, artigo 14º, inciso III, os profissionais para garantir a inclusão dos alunos surdos em classes comuns das escolas regulares são:

- 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 (BRASIL, 2005).

Dos profissionais listados no Decreto nº 5.626/2005, o estado de MS disponibiliza, por intermédio do CAS, o professor ou instrutor de Libras e o tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa. Além disso, o CAS acompanha também os professores de SRM que atendem alunos surdos e os instrutores mediadores.

Conforme material fornecido pelo CAS organizado para uma ‘Formação Continuada para Tradutores e Intérpretes de Libras’ no ano de 2012, o instrutor mediador surgiu em 2003 no estado para apoiar alunos surdocegos que ainda se encontravam em fase de aquisição da língua. Porém, considerando que muitos alunos surdos chegam à escola sem acesso à Língua de Sinais optou-se pela presença deste profissional para apoiá-los na aquisição de sua língua viso-gestual, pois considerou-se que a atuação do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa só seria viável e adequada após o domínio da Libras pelo aluno surdo.

A coordenadora do CAS evidencia, em sua entrevista, que o instrutor mediador é um professor ouvinte que trabalha com os alunos surdos que não têm fluência na Língua Brasileira de Sinais (Libras). A entrevistada enfatiza que ele não é intérprete, mas um profissional que apoiará o aluno surdo juntamente com o professor regente da sala de aula comum a fim de que o mesmo possa obter um melhor rendimento escolar. Em suas palavras:

Instrutores surdos são os que ensinam a Língua de Sinais, instrutores mediadores são professores ouvintes que trabalham com alunos surdos que não têm fluência na Língua de Sinais. Ele não é intérprete, ele é instrutor mediador. [...] Ele faz o planejamento para poder atender a necessidade daquele aluno, ele vai pegar o planejamento do professor e fazer algumas adaptações (Silvana, coordenadora do CAS)<sup>21</sup>.

---

<sup>21</sup> O padrão de formação dos discursos dos entrevistados foi elaborado pelas autoras. O sinal [...] indica supressões; o sinal (...) expressa alguma informação importante para o entendimento do discurso; e o sinal “ ” é utilizado quando o entrevistado se refere à fala de uma outra pessoa. Optou-se pela retirada dos “vícios de linguagem”, pois não eram relevantes para a compreensão dos enunciados. Todas as entrevistas foram revisadas conforme as normas da Língua Portuguesa. As entrevistadas foram nominadas com pseudônimos para garantir o anonimato. Por fim, as citações que evidenciam os dados das entrevistas estão destacadas no

O CAS orienta que este profissional deve tornar as aulas acessíveis aos surdos, a partir do planejamento do professor regente. Para a coordenadora deste Centro o instrutor mediador pode ser considerado um “codocente”. Apenas quando o aluno surdo tiver fluência em Libras ele contará com o acompanhamento do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa:

Ele substituiria o intérprete, porque não adianta colocar um intérprete onde não sabe Libras, então coloca o professor mediador. [...] Ele vai ensinar junto, eles são orientados assim: pegar aquele conteúdo que o professor está trabalhando e ali ele vai fazer algumas adaptações, procurar imagens, ele vai conversar com o professor. Na verdade, é uma co-docência, ele vai trabalhar junto com o professor para que eles possam conseguir atingir da melhor forma possível aquele aluno. [...] Depois que se transforma em intérprete (Silvana, coordenadora do CAS).

As questões que emergem para reflexão a respeito da atuação desse profissional são: como o aluno surdo adquire fluência em Libras? Na simultaneidade da aula? O material do CAS consultado revela que o instrutor mediador deve apoiar o surdo na aquisição de sua língua e indica também a responsabilidade de deixar a aula do professor regente mais acessível ao aluno surdo. Como atender a estes dois objetivos durante as aulas? Não fica claro a partir dos elementos disponíveis o papel desse profissional. Além disso, o ensino de Libras conforme o Decreto nº 5.626/2005 deve ser conduzido, prioritariamente, por instrutores ou professores surdos e não por ouvintes, como é o caso do instrutor mediador. A preocupação do estado com a situação de crianças surdas não fluentes em Libras é pertinente e evidencia um cuidado importante na perspectiva da escolarização. Todavia, a inserção do instrutor mediador, ouvinte, tal como indicada, não parece resolver o problema da não fluência em Libras pelo aluno surdo.

Utuari (2012, p. 06) oferece mais pistas a respeito do trabalho desenvolvido pelo instrutor mediador. Conforme a autora:

Esse professor de apoio aos alunos surdos e surdocegos desenvolverá o programa educacional que contemple o ensino da Libras como L1 e da Língua Portuguesa como L2 na modalidade escrita de forma contextualizada, bem como os conteúdos do currículo escolar, fazendo uso de recursos alternativos necessários, respeitando o nível de aprendizagem do aluno e proporcionando-lhe a aquisição de conceitos que são indispensáveis para o seu sucesso acadêmico e consequentemente, sua formação enquanto cidadão.

---

texto com recuo e em itálico, a fim de diferenciá-las de outras citações (de autores ou de documentos). Informa-se que a pesquisa empírica foi aprovada pelo Comitê de Ética da UFSCar.

Considerando a explicação de Utuari (2012) evidencia-se que ao instrutor mediador cabe uma responsabilidade difícil de ser implementada: desenvolver um programa educacional que contemple o ensino da Libras e da Língua Portuguesa como segunda língua em uma sala de aula comum do ensino regular, projetada e pensada para a maioria ouvinte. Além disso, o ensino da Língua Portuguesa, conforme o Decreto nº 5.626/2005, precisa ser mediado por um profissional capacitado para esta função com a adoção de metodologias diferenciadas. Este profissional ainda não está presente nas escolas estaduais de MS.

Voltando a discussão para o NUESP, a SED regulamenta a partir da Resolução nº 2.506/2011 os Núcleos do interior do estado. O artigo 2º desta Resolução coloca como objetivo desses espaços “promover, articular e desenvolver a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva em todo o estado” (MATO GROSSO DO SUL, 2011). Assim, evidencia-se que o foco central dos atendimentos dos NUESP’s é o de apoiar a educação inclusiva.

Os serviços listados como de responsabilidade dos Núcleos no interior são praticamente os mesmos do NUESP de Campo Grande. Acrescenta-se a articulação de práticas específicas para a inclusão de alunos PAEE; a orientação às famílias quanto a importância de levar os alunos aos atendimentos especializados; a contribuição para a formação da comunidade escolar promovendo debates, palestras, estudos voltados à educação especial na perspectiva da educação inclusiva; e a promoção de ações compartilhadas com o CEESPI, o CAS e o Centro de Apoio ao Deficiente Visual (CAP/DV).

A entrevista concedida pela técnica responsável pelo NUESP de um município do interior revela que este Núcleo faz um trabalho de acompanhamento com foco nos serviços especializados oferecidos nas escolas regulares para os alunos PAEE matriculados em classes comuns. Em suas palavras:

O NUESP tem a função de promover, articular, desenvolver a política da educação especial. O NUESP tem que estar acompanhando todos os atendimentos que a educação especial oferece nas escolas estaduais (Alessandra, técnica do NUESP).

Muitas das competências listadas na Resolução/SED nº 2.506/2011 são mencionadas pela entrevistada. Os aspectos relacionados ao pedagógico dizem respeito a orientações feitas aos professores regentes:

*[...] Além de estar articulando com a comunidade escolar a gente tem de identificar, organizar o serviço. Tudo tem que ter um objetivo, tem que ser*



*trabalhado dentro do contexto. [...] A prática pedagógica, eu costumo ir lá na escola atender o professor da sala comum. Eles vêm: “ah, eu estou com dificuldade com aquele aluno que vai lá na sala de recursos, mas quando chega na minha sala não quer fazer nada. Como que eu faço?” (Alessandra, técnica do NUESP).*

Além do explicitado acima, a entrevistada aponta que também cabe ao NUESP apoiar os momentos avaliativos. Enfatiza que não tem como interferir se o aluno será aprovado ou não, mas orienta o professor da SRM que participa dos Conselhos de Classe a opinar sobre seu processo de avaliação e escolarização:

*E aí avalio. Avalio o pedagógico daquele aluno ali, a aprendizagem dele para saber como é que está no final do ano. Não podemos interferir se ele vai ser aprovado ou não, de maneira nenhuma, mas o meu professor da sala de recursos pode participar do Conselho de Classe. Ele fala: “olha, eu acho que ele já tem competências para ir para o ano seguinte” (Alessandra, técnica do NUESP).*

Os NUESP's do interior devem realizar um trabalho em parceria com o CEESPI e o CAS, o que não é uma tarefa fácil, já que esses dois órgãos estão instalados apenas no município de Campo Grande.

O CAS foi criado no ano de 2006, através do Decreto estadual nº 12.192, de 21 de novembro. Está vinculado, pedagógica e administrativamente, à Superintendência de Políticas de Educação da SED, por meio da Coordenadoria de Educação Especial. Importa ressaltar que no momento de sua criação no estado estão em andamento, nacionalmente, iniciativas específicas voltadas para a divulgação e formação em Libras, como o Programa “Interiorizando a Libras”<sup>22</sup>.

Conforme o artigo 2º do Decreto de sua criação, o objetivo do CAS em MS é o de “desenvolver a política de inclusão do surdo, deficiente auditi-

---

<sup>22</sup> Conforme os estudos de Albres e Neves (2014), a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), com apoio do Ministério da Educação (MEC), implementa o “Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos”, em 2001. Em 2004 este programa incorpora o “Programa Interiorizando Libras”, que promove cursos de capacitação voltados para a formação de instrutores surdos, professores regentes e tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa.

vo, surdo-cego e índio surdo na Rede Estadual de Ensino, bem como capacitar e/ou orientar profissionais da educação, família e comunidade” (MATO GROSSO DO SUL, 2006).

Interessante perceber que este Decreto estadual atende às determinações do Decreto Federal nº 5.626/2005 no que se refere às nomenclaturas. Vários documentos estaduais que antecedem a este concebiam o surdo como sinônimo de deficiente auditivo e então, pela primeira vez, há uma distinção entre os dois termos, mesmo que não apresente-se ainda uma explicação sobre as diferenças entre eles.

Outra consideração importante diz respeito à determinação de inserção do surdo em classes comuns da rede estadual de ensino. Conforme dados da entrevista concedida pela gestora da área de educação especial do estado, com exceção do Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação (CEADA)<sup>23</sup>, que é uma escola especializada para surdos que tem buscado se constituir bilíngue, não existe mais no estado nenhuma classe especial direcionada aos alunos surdos em funcionamento. Todos os alunos no interior, por exemplo, estão inseridos em classes comuns do ensino regular com apoio de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa e/ou instrutores mediadores. Essa proposta deve ser desenvolvida desde a infância com as crianças surdas:

*Eles (os alunos surdos) têm que ter todo um atendimento dentro do ensino regular. Todos. Se eles tiverem o desenvolvimento vai ser outro. Por exemplo, o instrutor na Educação Infantil é perfeito. Então, ao invés de colocar ele em uma escola especial eu coloco no ensino regular com instrutor (Vivian, gestora da área de educação especial do estado).*

Voltando à explicitação sobre o CAS, o Decreto nº 12.192/2006 determina que a SED deve prover os recursos necessários ao seu funcionamento e estabelecer critérios para a lotação de pessoal. Assim, ainda no ano de 2006

---

<sup>23</sup> O CEADA foi criado em 1986 por meio do Decreto nº 3.546, de 17 de abril. Este Centro teve grande impacto na educação de surdos, especialmente no momento de sua criação. Todavia, considerando o objetivo deste texto e a diminuição de sua expressão na atualidade a partir da proposição da educação inclusiva optou-se por não aprofundar as reflexões em torno de sua atuação. Importa destacar que a possibilidade de fechamento do CEADA tem gerado articulações interessantes da sociedade civil em defesa da garantia de um espaço educacional que tem procurado se pautar em uma abordagem bilíngue, o que merece futuras pesquisas e reflexões.

publica-se a Resolução/SED nº 2.049, de 27 de novembro, que dispõe sobre o funcionamento do CAS na perspectiva administrativa e pedagógica. Conforme o artigo 5º desta normativa, o CAS deve funcionar a partir da organização de três núcleos: de formação continuada; de avaliação e acompanhamento didático-pedagógico; e de tecnologia. Esta Resolução é revogada e em 2011 promulga-se uma nova Resolução/SED sobre o funcionamento do CAS: a de nº 2.508, de 29 de dezembro, que está em vigor até o momento. O artigo 2º expressa seus objetivos:

- a) desenvolver a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino;
- b) promover, junto às unidades escolares, articulação necessária para o desenvolvimento das práticas educacionais inclusivas dos alunos com deficiência auditiva e surdocegueira (MATO GROSSO DO SUL, 2011).

É evidente o retrocesso na perspectiva terminológica. O Decreto nº 12.192/2006 denomina o público-alvo direcionado ao atendimento do CAS como surdo, deficiente auditivo, surdocego e índio surdo, o que evidencia se tratarem de grupos diferentes. Esta segunda<sup>24</sup> e vigente Resolução utiliza o termo deficiência auditiva e retira o termo surdo, acrescentando a surdocegueira. Isso demonstra que aspectos presentes nos documentos que compõem as proposições da política educacional nem sempre alcançam os documentos internos que legislam sobre elas.

O termo surdo ou pessoa surda remete atualmente a um embate político, de posicionamento no mundo, de pertencimento a uma minoria que luta pelo reconhecimento de sua língua e identidade cultural. Ou seja, quando o termo deficiência auditiva é usado como único há um apagamento das singularidades linguísticas do grupo surdo, privilegiando uma visão medicalizada da surdez.

Quanto à estrutura atual do CAS, além da Diretoria, Secretaria, Coordenação Pedagógica e os núcleos que constavam na Resolução anterior (formação continuada; avaliação e acompanhamento didático-pedagógico; e tecnologia), a Resolução/SED nº 2.508/2011 acrescenta o núcleo de Convivência, porém não explicita quais as responsabilidades de cada segmento/setor.

---

<sup>24</sup> A primeira Resolução que regulamenta sobre o funcionamento do CAS usa apenas o termo “quadro de surdez” (MATO GROSSO DO SUL, 2006).

Na entrevista concedida pela coordenadora do CAS fica fácil entender seu funcionamento por meio desses núcleos, como se pode constatar a seguir:

*O CAS é estruturado por núcleos, são quatro núcleos. O pedagógico, o núcleo pedagógico faz a orientação pedagógica, avaliação de aluno, acompanha o professor mediador, o professor da sala de recursos, AEE. O núcleo de formação, que oferece a formação de intérpretes e cursos de Libras e todas as formações referentes ao nosso atendimento. O núcleo de tecnologia, que faz toda questão dos materiais, de vídeos que a gente utiliza nas provas, materiais para encaminhar para os municípios. E o núcleo de convivência, que organiza os eventos, os encontros, os seminários [...]. Então, essa é a estrutura básica do CAS. E aí tem o setor de interpretação, que faz parte do pedagógico, só que ele é um setor forte, por mais que não tenha o núcleo. Ele é forte pela grande quantidade de intérpretes e pela demanda de trabalho (Silvana, coordenadora do CAS).*

Grande parte das competências atuais do CAS refere-se à avaliação tanto de alunos surdos quanto de profissionais para atuação nas escolas estaduais. A gestora da área de educação especial no estado enfatiza em sua entrevista que apesar da contratação dos profissionais para atuação com os alunos surdos ser realizada pela SED é o CAS que se responsabiliza pela lotação e distribuição dos profissionais:

*[...] Só que o CAS, ele faz toda a distribuição, a lotação. Então... por quê? Porque como é ele que faz a avaliação, então ele me indica, eu digo para eles onde tem um aluno e ele me diz qual é o profissional mais apto do município para atuar com esse aluno. E a contratação sai aqui pela Secretaria (Vivian, gestora da área de educação especial do estado).*

A avaliação dos intérpretes realizada pelo CAS legitima este Centro como órgão competente para indicar qual profissional é mais indicado para

cada demanda. No interior, as solicitações de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa são encaminhadas por meio da coordenação dos NUESP's.

Cabe ao CAS ainda o acompanhamento dos alunos matriculados nas salas comuns da rede estadual de ensino. Esta responsabilidade envolve o suporte aos profissionais que atuam diretamente com esses alunos com oferecimento de formação continuada e cursos de Libras, além da produção de materiais.

Os cursos de Libras são ministrados pelos instrutores surdos, tanto na capital do estado quanto no interior. Considerando que a maioria dos instrutores reside em Campo Grande, o CAS criou a seguinte estratégia para o atendimento no interior: os instrutores surdos<sup>25</sup> vão até os municípios a cada quinze dias para ministrarem os cursos de Libras e prestarem atendimentos nas SRM. Geralmente eles ficam uma semana e depois retornam a Campo Grande para ações de planejamento e produção de materiais. A coordenadora do CAS assevera que esta não é a situação ideal, porém considera uma estratégia viável que permite aos alunos surdos do interior algum contato com um surdo adulto qualificado:

*[...] A gente criou uma estratégia para poder atender a grande maioria dos municípios, assim: quando o instrutor vai até o município para dar o curso de Libras ele aproveita e forma uma turma de surdos. Então ele, no momento em sala de recursos, aquele aluno é atendido pelo instrutor. [...] Embora não seja todo tempo, que seria o ideal, mas pelo menos em algum momento ele tem um contato com o modelo de um surdo adulto (Silvana, coordenadora do CAS).*

O CAS se responsabiliza também pela formação dos instrutores surdos. Segundo a gestora, os profissionais que já estão atuando nos municípios são acompanhados semanalmente por uma coordenadora surda que os auxilia nos planejamentos, estudos e confecção de materiais. Há, ainda, a formação para os surdos que estão se preparando para atuarem nos municípios como instrutores.

---

<sup>25</sup> A gestora da área de educação especial do estado informa, em sua entrevista, que atualmente tem em torno de trinta instrutores surdos atuando em todo o estado.

Os professores das SRM também são acompanhados e avaliados pelo CAS, como se evidencia a seguir:

*Os professores que vão atender no AEE também têm que passar por uma avaliação, porque não é só a questão pedagógica, mas tem a questão da Língua de Sinais. Então nós fazemos uma avaliação, que é diferente da de intérprete, que a gente vê, além da fluência, domínio da Língua de Sinais, a parte didática, ver se aquela pessoa tem habilidade, porque a gente sabe que para trabalhar com surdos não é da mesma forma que trabalhar com ouvintes, se ela tem esse perfil. Se ela tem, passando na avaliação a gente encaminha para trabalhar no AEE (Silvana, coordenadora do CAS).*

Após a explanação das determinações legais que subsidiam o trabalho do CAS, visualizadas em ação por meio dos trechos de algumas entrevistas, afirma-se que este Centro é o que mais impacta a educação de surdos no estado por organizar, acompanhar e avaliar os serviços e profissionais em atuação (tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa, instrutores mediadores, instrutores surdos e professores de SRM). Os NUESP's são fundamentais para garantir o acompanhamento direto nas escolas estaduais. Porém, ao direcionar as demandas do interior para a SED, que por sua vez as repassam para o CAS, este órgão se consolida como o legitimador da educação de surdos no estado.

## **2. Educação de surdos em MS: para onde caminhamos?**

Como explicitado na seção anterior, a proposta para a educação das pessoas PAEE em MS, na atualidade, se pauta na educação inclusiva. Os órgãos que se responsabilizam pela implementação dessa proposta nas escolas estaduais, criados por Decretos estaduais e regulamentados por Resoluções da SED, são o CEESPI e os NUESP's. Além desses, no âmbito da educação de surdos o CAS se coloca como o principal mediador e articulador devendo dialogar com ambos. Apesar de ter sua sede em Campo Grande, se responsabiliza também pelos processos educacionais dos alunos surdos no interior do estado.

Os documentos estaduais orientam para que os surdos, em MS, estejam matriculados em classes comuns do ensino regular, com apoio de profissionais que garantam o uso da Libras como forma de comunicação e expressão. Esses profissionais são selecionados, avaliados e acompanhados pelo CAS, com a intermediação dos NUESP's.

Essa proposta se implementa da seguinte forma: tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa ou instrutores mediadores durante as aulas, nas classes comuns; e intrutores surdos e professores de SRM no contraturno. A atuação do instrutor surdo não está garantida em todas as escolas, pois esses profissionais ainda estão em formação e os que já estão atuando não conseguem atender a toda demanda atual, especialmente no interior do estado.

Os professores regentes não têm sido alcançados nas formações propostas pelo CAS e a gestora da área de educação especial da SED admite que a não formação desse segmento impacta o trabalho do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa, como se pode evidenciar a seguir:

*Nosso grande problema hoje é a formação do professor no ensino regular. Por quê? Porque o aluno passa a maior parte do tempo no ensino regular, não na sala de recursos. Então, o que acontece? O próprio professor acha que não precisa dar atenção para o surdo, porque já tem o intérprete (Vivian, gestora da área de educação especial do estado).*

Essa realidade vai ao encontro do alerta feito por Arantes e Souza (2014, p. 79):

Muitos profissionais da educação não possuem uma formação inicial e continuada voltada para educação de surdos. Tal formação pode contribuir para que este aluno esteja submetido às práticas pedagógicas e aos mecanismos diversos que negam a condição de ser do sujeito surdo, não reconhecendo suas necessidades mais elementares.

Assim, é possível afirmar que o estado de MS tem empreendido esforços para garantir o direito educacional dos alunos surdos, porém algumas lacunas se colocam como desafios. Além da falta de formação continuada dos professores regentes, há também evidências da ausência de um outro profissional: o professor de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos.

Este aspecto não será aprofundado neste texto, mas é de fundamental importância destacá-lo a fim de tecer os rumos atuais da educação de surdos em MS. Estudos (LODI e LACERDA, 2009; SVARTHOLM, 2014; FERNANDES, 2012) têm indicado que a educação de surdos deve ser pautada em uma proposição bilíngue, que tem como pressuposto fundamental o entendimento da Libras como língua de instrução e interlocução. Nessa perspectiva, a Língua Portuguesa é compreendida como a segunda língua dos alunos surdos, devendo ser garantida na modalidade escrita a partir de metodologias de ensino diferenciadas.

Essa proposição para a educação de surdos ainda não está presente no estado de MS, da mesma forma que ocorre no território nacional, com exceção de algumas tentativas em andamento em poucos estados brasileiros (LACERDA, ALBRES E DRAGO, 2013). Assim, essa proposta enquanto concepção de educação e de escola precisa ser construída.

Isso não significa a anulação do que já existe materializado no estado, pois o caminho percorrido historicamente, envolvendo erros e acertos, indica as condições materiais concretas que foram dando o contorno da realidade local, e é nela que novas propostas podem emergir.

Assim, a discussão sobre a construção de uma escola inclusiva para surdos pode levar a aproximações da proposta bilíngue e talvez seja este o caminho para o estado de MS avançar nessa direção. O que se quer afirmar é que a forma de organização da educação de surdos expressa neste texto pode e deve ser a gênese da transformação que se almeja, pois a educação não se processa linearmente. Os saberes produzidos cotidianamente nas escolas por todos os profissionais que nelas se forjam podem conduzir a reflexões críticas sobre os processos de escolarização.

É claro que as políticas públicas em educação especial voltadas para a educação de surdos precisam avançar para além da proposição de uma educação inclusiva implementada através da matrícula em escolas comuns e AEE em SRM. Todavia, a escola enquanto materialização da educação cotidiana também tem força e legitimidade para traçar seus rumos, preferencialmente apoiada em processos coletivos e contínuos de discussões. É nesse espaço que os NUESP's e o CAS devem se articular como mediadores, juntamente com toda a equipe de gestão escolar.

A educação inclusiva, que pode avançar para se tornar também bilíngue, depende da forma como a escola se organiza e estrutura os serviços, a proposta pedagógica, a organização do tempo escolar, as práticas, a estrutura física, os recursos materiais, as concepções de ensino e de aprendizagem, os



processos avaliativos, dentre outros. Muitos desses aspectos não estão claramente explicitados nos documentos estaduais, o que indica que são elementos que também são norteados pela ação concreta das escolas. Góes (2000, p. 39) evidencia esse ponto de vista em uma de suas pesquisas ao afirmar que:

[...] são vagas as recomendações para a escola comum e seus professores – não ficam especificadas diretrizes no sentido de oportunizar a construção de uma condição bilíngue do surdo ou de oferecer um ensino que, em algum aspecto, seja desenvolvido por meio da Língua de Sinais.

Isso quer dizer que não há uma “receita”. Há tentativas, recomeços, avanços e retrocessos que servem de norte para o processamento do que se deseja e do que não se deseja. Se existir uma consciência coletiva de que almejamos uma escola bilíngue para surdos será preciso construí-la promovendo um movimento dialético que pressione todas as instâncias, inclusive os órgãos gestores, nessa direção. Nesse processo, é preciso enfatizar que os próprios surdos devem ser permanentemente consultados.

Nesse sentido, concorda-se com Padilha (2007, p. 139) quando a autora afirma que:

Há uma urgência de caminhar além das constatações, mesmo reconhecendo que elas são necessárias ao conhecimento da realidade e que dela precisamos para planejar ações; precisamos ir além das críticas, ainda que sem elas não se abram caminhos alternativos e com elas possamos dizer o que “não” queremos.

É percorrendo o “sim” e o “não” que se acredita ser possível caminhar a fim de avançar em direção a uma proposição bilíngue para a educação de surdos em MS.

## Considerações Finais

As reflexões trazidas neste texto revelam o panorama atual da educação de surdos no estado de MS. Conclui-se que o contorno delineado a partir dos pressupostos da educação inclusiva precisa ser repensado em pelo menos três aspectos. Primeiro, a forma de organização dos serviços. Não parece ser possível garantir uma educação de qualidade para os alunos surdos apenas com a matrícula em classes comuns do ensino regular e atendimento em SRM no contraturno. Segundo, os profissionais em atuação. Além da urgência de formações para os professores regentes faz-se necessário pensar em estratégias para a ampliação da atuação dos instrutores surdos; rever a função dos instrutores mediadores; garantir a articulação e o diálogo entre os professores regentes

tes e os professores de SEM; e refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos e sua implementação. Terceiro, uma reformulação das diretrizes expressas nos documentos estaduais a fim de avançar em direção a uma educação bilíngue para surdos.

Esses são alguns desafios evidenciados neste estudo. A escola como um direito do aluno surdo, amparada em uma abordagem bilíngue, emerge enquanto expressão socialmente referenciada. O caminho a ser percorrido nesta direção parece longo. Porém, acredita-se ser possível percorrê-lo.

## REFERÊNCIAS

ALBRES, N. de A.; NEVES, S. L. G. *Formação de instrutores de Libras surdos*. relatos sobre a apropriação de modos de conduzir uma aula. 2014. Disponível em: <<http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=23&idart=369>>. Acesso em 10 jul. 2015.

ARANTES, A. C. C.; SOUZA, V. A. de. Educação de alunos surdos na perspectiva inclusiva: limites e possibilidades nas escolas públicas brasileiras. In: SILVA, L. C. da; MOURÃO, M. P.; SILVA, W. F. da (Orgs.). *Atendimento educacional para surdos: tons e cores da formação continuada de professores no exercício profissional*. Uberlândia: EDUFU, 2014, p. 73-91. (Coleção: Educação especial e inclusão escolar: políticas, saberes e práticas; Série: Novas pesquisas e relatos de experiências, v. 05).

BRASIL. *Lei nº 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm)>. Acesso em 15 abr. 2013.

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. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em 15 abr. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: SEESP, 2008.

CARVALHO, R. E. *Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

FERNANDES, S. *Educação de surdos*. Curitiba: Intersaberes, 2012. (Série: Inclusão escolar).

GÓES, M. C. R. de. Com quem as crianças surdas dialogam em sinais? In: LACERDA, C. B. F. de; GÓES, M. C. R. de (Orgs.). *Surdez: processos educativos e subjetividade*. São Paulo: Lovise, 2000, p. 29-49.

HOFLING, E. de M. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedes*. Campinas: CEDES, ano XXI, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. de. *Uma escola, duas línguas*: letramento em Língua Portuguesa e Língua de Sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LACERDA, C. B. F. de; ALBRES, N. de A.; DRAGO, S. L. dos S. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos do estado de São Paulo. *Revista Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 39, n. 01, p. 65-80, jan./mar. 2013.

MATO GROSSO DO SUL. *Decreto nº 3.546*, de 17 de abril de 1986. Cria o Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação, com sede no município de Campo Grande-MS e dá outras providências. Disponível em: <<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/1b758e65922af3e904256b220050342a/62252e7c2e33b9d804256e2d0067cdc8?OpenDocument&Highlight=2,3.546>>. Acesso em 05 abr. 2013.

MATO GROSSO DO SUL. *Decreto nº 12.192*, de 21 de novembro de 2006. Cria o Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS/MS. Disponível em: <<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/1b758e65922af3e904256b220050342a/d158633ccc16f1420425722e00457652?OpenDocument&Highlight=2,surdez>>. Acesso em 08 abr. 2013.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. *Resolução/SED nº 2.049*, de 27 de novembro de 2006. Dispõe sobre o funcionamento do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS/MS, com sede no município de Campo Grande. Disponível em: <<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/e3258672435f390e04257134005057a1/f02f63bf2e35b35804257233005aba85?OpenDocument>>. Acesso em 10 mai. 2013.

MATO GROSSO DO SUL. *Decreto nº 12.737*, de 03 de abril de 2009. Cria, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação, o Centro Estadual de Educação Especial e Inclusiva (CEESPI), seus núcleos vinculados e os Núcleos de Educação Especial nos Municípios, e dá outras providências. Disponível em: <<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/fd8600de8a55c7fc04256b210079ce25/e00e57cfff270b5f04257590004293eb?OpenDocument>>. Acesso em 07 out. 2013.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. *Resolução/SED nº 2.506*, de 28 de dezembro de 2011. Dispõe sobre o funcionamento dos Núcleos de Educação Especial - NUESP's, e dá outras providências. Disponível em: <<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/e3258672435f390e04257134005057a1/026249e9438507b504257a4c00512702?OpenDocument>>. Acesso em 10 jun. 2013.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. *Resolução/SED nº 2.508*, de 29 de dezembro de 2011. Dispõe sobre o funcionamento do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS/MS, e dá outras providências. Disponível em: <<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/e3258672435f390e04257134005057a1/b701ab6f9240d07004257a4c00516af4?OpenDocument>>. Acesso em 13 mai. 2013.

PADILHA, A. M. L. O discurso da inclusão social e escolar: o sim e o não. In: JESUS, D. M. de, et al. (Orgs.). *Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Porto Alegre: Mediação, 2007, p. 135-144.

QUILES, R. E. S. *Educação de surdos em Mato Grosso do Sul*. desafios da educação bilíngue e inclusiva. 2015. 328 f. Tese. (Doutorado em Educação Especial), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

SKLIAR, C. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013, p. 07-32.

SVARTHOLM, K. 35 anos de Educação Bilíngue de surdos - e então? *Educar em Revista*. Curitiba, Edição Especial, n. 2, p. 33-50, 2014.

UTUARI, I. de C. Instrutor Mediador. In: MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. CAS. *Formação Continuada para Tradutores/Intérpretes de Libras*. Campo Grande, MS, 2012, p. 05-06.