



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

MARIA JÚLIA PIRES CASAGRANDE

**LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO
ESTADO DO TOCANTINS: UM OLHAR A PARTIR DA PERSPECTIVA DA
PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-
CRÍTICA**

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2024

Maria Júlia Pires Casagrande

Língua brasileira de sinais no currículo da educação básica no Estado do Tocantins: Um olhar a partir da perspectiva da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Universitário de Miracema do Tocantins para obtenção do título de licenciado em Pedagogia.

Orientador (a): Dra. Luciane Silva de Souza

Miracema do Tocantins, TO

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- C3341 Casagrande, Maria Júlia Pires.
Língua brasileira de sinais no currículo da educação básica no Estado do Tocantins: Um olhar a partir da perspectiva da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. / Maria Júlia Pires Casagrande. – Miracema, TO, 2024.
37 f.
Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2024.
Orientadora : Luciane Silva de Souza
1. Libras. 2. Educação Inclusiva. 3. Pedagogia Histórico-Crítica. 4. Psicologia Histórico-Cultural. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MARIA JÚLIA PIRES CASAGRANDE

LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO
ESTADO DO TOCANTINS: UM OLHAR A PARTIR DA PERSPECTIVA DA
PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Miracema do Tocantins, Curso de Pedagogia foi avaliado para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 19/12/2024

Banca Examinadora

Prof. Dra Luciane Silva de Souza, Orientadora, UFT.

Prof. Dr. Fernando Cardoso dos Santos, Examinador, UFT

Prof. Dr. Juliana Chioca Ipólito, Examinadora, UFT

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus, por ser minha fortaleza e guia em cada passo desta jornada. Dedico também à minha amada avó, Maria Luiza, que, mesmo enfrentando com coragem e força a luta contra o câncer de mama, foi minha maior incentivadora nos estudos. Sua ausência neste momento especial é sentida profundamente, mas sua memória vive em cada conquista minha, inspirando-me a seguir em frente com determinação. Por fim, dedico este trabalho a mim mesmo, por ter perseverado nos momentos mais desafiadores, quando tudo parecia impossível. Este é o fruto da minha resiliência, esforço e fé no amanhã.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela força e sabedoria concedidas ao longo dessa jornada.

Ao meu amado cônjuge, João Vitor, cuja parceria e apoio incondicional me deram a base sólida para sonhar e seguir em frente. Sua alegria foi o alento que me sustentou nos dias mais difíceis e a inspiração para continuar acreditando.

À minha mãe, Maria Aparecida, e ao meu pai, Marcelo, que sempre foram o meu porto seguro, assim como ao meu padrasto, Sebastião, pelo carinho e ensinamentos. Aos meus irmãos, Pedro Vitor, Maria Eduarda, Mikaelly, Gabriel e Ana Beatriz, meu agradecimento por serem parte essencial da minha vida, trazendo amor e força em cada passo.

Às amigas Samara e Ana Lúcia, presentes que a UFT me deu, que com amizade, incentivo e cumplicidade tornaram essa caminhada muito mais leve e significativa. Sem vocês, essa jornada não teria sido a mesma.

E à minha orientadora, Dra. Luciane, pela paciência, pelo comprometimento e pelas contribuições valiosas que proporcionaram este trabalho possível. Sua orientação foi essencial para a construção deste texto, e sua dedicação serviu de inspiração para minha trajetória acadêmica.

A cada um de vocês, meu mais profundo agradecimento por serem parte do meu sonho e da realização deste marco.

RESUMO

Ao longo da história, as pessoas surdas enfrentam desafios relacionados à marginalização, à falta de direitos e ao preconceito em uma sociedade majoritariamente ouvinte. Contudo, avanços significativos foram conquistados no reconhecimento de seus direitos, sendo um marco importante a aprovação da Lei nº 10.436/2002, que oficializou a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como língua, conferindo visibilidade tanto à língua quanto à comunidade surda. Essa legislação abriu caminho para a criação de outras normas voltadas à promoção da inclusão, dos direitos e da educação para pessoas surdas. No Tocantins, a Portaria SEDUC-TO nº 1049/2021 representou um avanço importante, ao instituir uma comissão responsável por planejar a implementação da LIBRAS como disciplina nas escolas regulares do estado. Com base nesse contexto, a presente pesquisa aborda o tema “A Língua Brasileira de Sinais no currículo da educação básica no estado do Tocantins: um olhar a partir da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica”, tendo como objetivo analisar os desafios e as perspectivas dessa inclusão no currículo educacional tocantinense, visando uma educação especial verdadeiramente inclusiva para estudantes surdos. Para alcançar esse objetivo, utilizou-se uma abordagem qualitativa e descritiva, fundamentada em pesquisa bibliográfica, com a análise de autores que discutem a inclusão da LIBRAS no contexto escolar e das legislações nacionais e estaduais pertinentes. Os resultados preliminares apontaram que a inclusão da LIBRAS no currículo escolar constitui um avanço significativo, ao reforçar a importância da língua para a integração social e educacional de estudantes surdos. Contudo, o estudo também identificou a existência de desafios, como a falta de infraestrutura adequada, a carência de profissionais capacitados e as barreiras culturais ainda presentes no ambiente escolar. As conclusões preliminares destacaram que, para garantir uma inclusão efetiva, é essencial que ouvintes e surdos compartilhem o aprendizado da LIBRAS, promovendo maior interação e respeito à diversidade. Além disso, o processo de ensino-aprendizagem de estudantes surdos depende diretamente das condições materiais e sociais oferecidas pela escola, conforme enfatizado pelas abordagens da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. Apesar dos avanços, como a adoção da LIBRAS como disciplina curricular, persistem obstáculos que precisam ser superados para alcançar uma inclusão plena e equitativa.

Palavras-chave: LIBRAS. Educação inclusiva. Tocantins. Surdez.

ABSTRACT

Throughout history, deaf people have faced challenges related to marginalization, lack of rights and prejudice in a mostly hearing society. However, significant progress has been made in recognizing their rights, an important milestone being the approval of Law No. 10.436/2002, which made the Brazilian Sign Language (LIBRAS) official as a language, giving visibility to both the language and the deaf community. This legislation paved the way for the creation of other norms aimed at promoting inclusion, rights and education for deaf people. In Tocantins, SEDUC-TO Ordinance No. 1049/2021 represented an important step forward by establishing a commission responsible for planning the implementation of LIBRAS as a subject in the state's regular schools. Based on this context, this research addresses the theme “The Brazilian Sign Language in the basic education curriculum in the state of Tocantins: a look from the perspective of Historical-Cultural Psychology and Historical-Critical Pedagogy”, with the aim of analyzing the challenges and perspectives of this inclusion in the educational curriculum of Tocantins, aiming at a truly inclusive special education for deaf students. To achieve this goal, a qualitative and descriptive approach was used, based on bibliographical research, analyzing authors who discuss the inclusion of LIBRAS in the school context and the relevant national and state legislation. The preliminary results showed that the inclusion of LIBRAS in the school curriculum is a significant step forward, as it reinforces the importance of the language for the social and educational integration of deaf students. However, the study also identified the existence of challenges, such as the lack of adequate infrastructure, the shortage of trained professionals and the cultural barriers still present in the school environment. The preliminary conclusions highlighted that, in order to ensure effective inclusion, it is essential that hearing and deaf people share the learning of LIBRAS, promoting greater interaction and respect for diversity. In addition, the teaching-learning process of deaf students depends directly on the material and social conditions offered by the school, as emphasized by the approaches of Historical-Cultural Psychology and Historical-Critical Pedagogy. Despite progress, such as the adoption of LIBRAS as a curricular subject, there are still obstacles that need to be overcome in order to achieve full and equal inclusion.

Keywords: LIBRAS. Inclusive education. Tocantins. Deafness.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CEE/TO	Conselho Estadual de Educação do Estado do Tocantins
CM	Configuração de Mão
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
L	Transação
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
M	Movimento
PA	Ponto de integração
PNE	Plano Nacional de Educação
PEE/TO	Plano Estadual de Educação do Estado do Tocantins
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
UFT	Universidade Federal do Tocantins
SEE-1	Seeing Essential English
SEE-2	Seeing Exact English

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	METODOLOGIA	10
3	TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS: HISTÓRIA, FILOSOFIAS E CONCEPÇÕES	13
3.1	História da educação de surdos	13
3.2	Filosofias	14
3.3	Libras	19
3.3.1	Conceito	19
3.4	LEGISLAÇÃO DA LIBRAS NO BRASIL E NO ESTADO DO TOCANTINS ...	20
3.4.1	Normativas que respaldam o aluno surdo e sua aprendizagem no âmbito nacional	21
3.4.2	Normativas que respaldam ... do Tocantins	24
4	DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DOS SURDOS NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	26
4.1	Surdez e a Psicologia Histórico-Cultural	26
4.1.1	Psicologia histórico-cultural de Vigotski e o desenvolvimento e aprendizagem	27
4.2	Pedagogia Histórico-Crítica e suas contribuições para o ensino de alunos surdos	30
4.3	Desenvolvimento e aprendizagem do aluno surdo: perspectivas da PHC e da Psicologia Histórico-Cultural	31
4.4	Desafios e perspectivas: a materialidade e os desafios no ensino de alunos surdos	32
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
	REFERÊNCIAS	36

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa trata da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como disciplina no currículo na educação básica do estado do Tocantins: um olhar a partir da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. Ao considerar a Lei nº10.436/2002, que regulamenta Libras como meio legal de comunicação e expressão no Brasil, destacamos a importância dessa língua para a inclusão social e educacional da comunidade surda e a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como disciplina obrigatória no currículo da educação básica do estado do Tocantins, conforme prevê a Portaria nº 10.049/2021. Diante disso, busca-se compreender os impactos dessa política educacional, os desafios enfrentados para sua implementação nas escolas regulares e as contribuições para a construção de uma educação mais inclusiva e democrática.

Historicamente, as pessoas surdas enfrentam processos de marginalização, mesmo com a conquista de direitos legais nos últimos anos. No ambiente escolar, os desafios são diversos, desde a insuficiência ou ausência de intérpretes de Libras até a exclusão das interações sociais com colegas e educadores. Esse cenário compromete o processo de inclusão, pois, ao não interagir de forma plena com seus pares e professores, o aluno surdo muitas vezes permanece socialmente isolado, limitando sua comunicação apenas ao intérprete, quando há algum disponível. E, mesmo com a presença desse profissional, a interação acaba restrita, uma vez que os professores e os demais alunos, em sua maioria, não possuem conhecimento ou habilidade na Língua Brasileira de Sinais. Tal realidade reforça a exclusão e impede a efetivação de uma inclusão plena.

Em vista disso, este estudo tem como objetivo geral, analisar os desafios e perspectivas da implantação da Libras no currículo da educação básica tocantinense, respondendo a seguinte problemática: Quais são os desafios e perspectivas necessárias para promover uma educação especial inclusiva para estudantes surdos no contexto educacional tocantinense, considerando a implantação da Libras no currículo da educação básica do estado do Tocantins?.

Como o objetivo geral desta pesquisa é analisar os desafios e perspectivas da implantação da Libras no currículo da educação básica tocantinense, este é subsidiado por outros quatro objetivos específicos:

Contextualizar a Língua Brasileira de Sinais (Libras)

1. Investigar a legislação sobre Libras no Brasil e no Tocantins, identificando as normativas que garantem a inclusão e o ensino de estudantes surdos;

2. Discutir o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos surdos a partir das perspectivas da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica;
3. Levantar os desafios e perspectivas da educação de Libras como disciplina nas escolas do estado do Tocantins;

Para tanto, a pesquisa foi organizada em dois tópicos principais. O primeiro tópico aborda a "Trajetória da Educação de Surdos", dividido em quatro subtópicos, onde serão explorados a história da educação de surdos, as filosofias e o conceito de Libras, com ênfase nas normativas legais. Assim, no primeiro tópico, há um subtópico dedicado à contextualização das "Legislações da Libras no Brasil e no estado do Tocantins" investigando as normativas que garantem os direitos dos alunos surdos no âmbito nacional, bem como as específicas do estado do Tocantins.

O segundo tópico intitulado "Desenvolvimento e Aprendizagem dos Surdos na Perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica", é dividido em quatro subtópicos que abrangem aspectos fundamentais desse campo de estudo. No primeiro, é proposto uma discussão da relação entre a surdez e a Psicologia Histórico-Cultural, destacando as contribuições da psicologia de Vigotski para a compreensão do desenvolvimento e da aprendizagem. No segundo, é abordado as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para o ensino de alunos surdos, evidenciando os conceitos e métodos dessa abordagem pedagógica. No terceiro, são discutidas as perspectivas da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica sobre o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos surdos, refletindo sobre a interdependência entre essas teorias e suas implicações práticas. Por fim, o quarto subtópico, analisa os desafios e as perspectivas no ensino de surdos, com ênfase na materialidade e nas dificuldades enfrentadas nesse contexto.

E para fechar a pesquisa, as considerações finais têm como objetivo sintetizar os principais achados, oferecendo uma reflexão crítica sobre as contribuições e os desafios no campo da educação de surdos.

2 METODOLOGIA

A escolha do método de pesquisa é um dos aspectos mais importantes na construção do conhecimento científico, pois ela está diretamente relacionada aos objetivos da pesquisa e ao tipo de problema que se deseja investigar. Severino (2013) afirma que,

[...] o método científico, elemento fundamental do processo do conhecimento realizado pela ciência para diferenciá-la não só do senso comum, mas também das demais modalidades de expressão da subjetividade humana, como a filosofia, a arte, a religião. ...” (SEVERINO, 2013, p.79).

Dessa forma, o método científico é a via pela qual o pesquisador deve organizar suas ideias, coletar dados e interpretar a realidade. No presente trabalho, adotamos o método histórico-dialético, em consonância com a fundamentação teórica que embasa a pesquisa, especialmente no que diz respeito à Pedagogia Histórico-Crítica. Uma vez que o método histórico-dialético permite compreender as características educacionais em suas relações dialéticas, considerando os aspectos históricos, sociais e culturais que são específicos.

Para este estudo, foi adotada uma análise qualitativa, que segundo Gil (2002) “[...] A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação.” (GIL, 2002, p.133). Sendo mais adequada quando o pesquisador busca compreender fenômenos sociais a partir da perspectiva de seus sujeitos, ou seja, entender o "porquê" e o "como" de determinado comportamento ou situação, ao invés de apenas medir ou quantificar.

A pesquisa utiliza também uma abordagem descritiva, que segundo Gil (2002) essa abordagem “[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis.” (GIL, 2002, p. 42), pois visa descrever e compreender o fenômeno da inclusão de surdos nas escolas e os efeitos da legislação da Libras sem interferir ou modificar a realidade estudada. Dentro dessa abordagem, a pesquisa bibliográfica tem como objetivo compreender teoricamente a Língua Brasileiras de Sinais (Libras) e sua implantação no currículo do estado do Tocantins.

A pesquisa bibliográfica, conforme explicita Severino (2013) “[...] é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.” (SEVERINO, 2013, p. 95). E segundo Gil (2002) essa pesquisa “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. [...]” (GIL, 2002, p.44), servindo como base

teórica que dá sustentação ao estudo, permitindo ao pesquisador conhecer o estado atual do conhecimento sobre o tema.

Para a fundamentação teórica desta pesquisa, foram utilizados autores que abordam aspectos relevantes ao tema. Sendo assim, para discutir o contexto histórico da LIBRAS e as filosofias educacionais relacionadas à surdez, recorreremos a Capovilla (2000), Gesser (2009), Goldfeld (1997) e Souza et al. (2017). No que diz respeito à estruturação e conceituação da Libras, o referencial principal foi Quadros et al. (2004). Para aprofundar a compreensão da Pedagogia Histórico-Crítica, foram utilizados os trabalhos de Saviani (2011) e Eloy et al. (2024). Já a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural foi embasada nos estudos de Duarte (1996) e Silva et al. (2024). Esses autores e suas contribuições fornecem uma base sólida para analisar os aspectos históricos, filosóficos, educacionais e psicológicos que permeiam o ensino de surdos e a aplicação de práticas pedagógicas inclusivas.

Diante disso, foram utilizados os seguintes documentos nacionais: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), que estabelece as bases para a educação no Brasil; a Lei nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência; a Constituição Federal de 1988, considerada Carta Magna do país; a Política Nacional de Educação Especial de 2008; a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras); e o Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002.

No âmbito estadual, os distritos foram: a Lei nº 2.977/2015, que aprova o Plano Estadual de Educação do Tocantins (PEE/TO) 2015-2025; a Resolução CEE/TO nº 001/2010, que regulamenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Sistema Estadual de Ensino do Tocantins; e a Portaria nº 1.049/2021, que estabelece a criação de uma comissão para estudos relacionados à Educação Bilíngue para Surdos no Estado do Tocantins.

A seleção desses documentos permitiu o embasamento necessário para discutir as legislações e políticas públicas externas à educação inclusiva e ao ensino de surdos, tanto no âmbito nacional quanto estadual.

Em resumo, a metodologia adotada neste estudo seguiu uma estrutura aliada a pesquisa bibliográfica, a uma análise qualitativa e uma abordagem descritiva, conforme recomendado por Gil (2002) e Severino (2013). Isso possibilitou uma abordagem crítica sobre a legislação da LIBRAS e seus impactos na inclusão educacional de surdos, permitindo uma análise detalhada dos documentos e das teorias que fundamentam a educação inclusiva no Brasil.

3 TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS: HISTÓRIA, FILOSOFIAS E CONCEPÇÕES

3.1 História da educação de surdos

Tendo em vista os desafios vivenciados e ainda presentes no cotidiano das pessoas surdas, desde as marcas deixadas pela filosofia oralista na vida de muitos surdos em uma busca desenfreada de garantir o salvamento da raça humana através da discriminação, opressão e negação desses indivíduos, iniciamos este capítulo abordando a trajetória da educação de surdos no Brasil, expondo as concepções do que é a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e as leis que a regem.

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi iniciada no Brasil no ano de 1855, quando o imperador Dom Pedro II promoveu a vinda do francês Ernest Huet, um grande apoiador da luta de igualdades e direitos para os surdos e da promoção da Língua de Sinais Francesa como uma língua própria e reconhecida. A sua chegada se deu devido à criação da primeira escola para surdos brasileiros.

Porém, não há registros históricos que abordam esse interesse do Imperador da época em fundar uma escola para surdos no país, porém tem como suposta resposta para esse interesse, as especulações de Rocha (1997), que relata duas possibilidades:

[...] uma seria a possibilidade de a princesa Isabel ter uma criança surda; e a outra teria relação com uma visita do imperador à Universidade Gallaudet (EUA) para discutir a fundação de uma escola similar no Brasil. [...] (ROCHA, 1997, p. 53 apud GESSER, 2009, p. 37).

A realidade é que foi fundado em 26 de setembro de 1857 o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, que atualmente é Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), suporte de referências para a formação dos indivíduos surdos durante muitos anos. Neste lugar o professor Huet, “[...] trabalhou também na formação de outros dois professores, conhecidos como os irmãos *La Peña*, que ajudavam na instrução dos surdos. [...]” (GESSER, 2009, p.37). Desde a saída do professor Huet, a escola passou por desafios, passando a ser administrada por um médico Tobias Rabello Leite, quando o processo ficou ainda mais difícil, pois no ano de 1880 aconteceu o Congresso Internacional de Educadores de Surdos, realizado em Milão.

De acordo com Souza e Roberto (2017), o Congresso de Milão, “[...] reuniu cento e oitenta e duas pessoas, em sua maioria ouvintes, provenientes de vários países (Bélgica, França, Alemanha, Inglaterra, Itália, Canadá, Estados Unidos, Rússia, Suécia) [...]”. (p.25). Ainda segundo Souza e Roberto (2017) com a citação de Honora (2009), “apenas um surdo participou

do evento, mas não teve direito de votar, sendo convidado a se retirar da sala de votação.” (p.25).

Souza e Roberto (2017) ainda complementa o objetivo desse Congresso que era:

[...] discutir a educação de surdos e analisar as vantagens e os inconvenientes do internato, o período necessário para a educação formal, o número de alunos por salas e, principalmente, como os alunos deveriam ser ensinados, por meio da linguagem oral ou gestual.” (SOUZA; ROBERTO, 2017, p.25).

Em complemento, Goldfeld (1997) afirma que “Naquele congresso, foi colocado em votação qual método deveria ser utilizado na educação de surdos [...]”(p.28). Pois, na metade do século XVII, existiam dois métodos de ensino para surdos, o de L’Epée, que resumia em um sistema artificial de sinais, e o método de Heinicke, que abordava a oralização. Os professores surdos foram proibidos de participar da votação. E só pessoas ouvintes participaram, o que ocasionou que a filosofia Oralista seria o método predominante na educação de surdos, a partir disso, a língua de sinais foi totalmente proibida.

Aprofundar-se nas filosofias que influenciaram esse processo de escolha é crucial para compreender a trajetória da educação de surdos, em vista disso, o próximo tópico abordará as filosofias educacionais relacionadas ao surdo criadas através dessa trajetória.

3.2 Filosofias

No passado, a sociedade era ainda mais preconceituosa em relação aos surdos. Esses indivíduos eram marginalizados, excluídos, chamados de aberração ou até mesmo na antiguidade “como pessoas condenadas pelos deuses ou pessoas enfeitiçadas [...]” (GOLDFELD, 1997, p.24). Por isso, os surdos eram menosprezados e não possuíam nenhum direito e valor, porque para a comunidade e principalmente a elite, “[...] o surdo era uma pessoa primitiva [...] ele não poderia ser educado [...]” (GOLDFELD, 1997, p.25).

Nos séculos XVIII e XIX, filósofos desenvolveram ideias para a perpetuação de opiniões limitantes em relação às pessoas surdas. Kant, em seus escritos de 1793, afirmava que os surdos "nunca podem atingir mais do que um análogo da razão" (1980, p. 49, apud CAPOVILLA, 2000, p. 101). Ele acreditava que, por depender de sinais que não seriam capazes de representar conceitos gerais, os surdos seriam impossibilitados de atingir níveis mais elevados de abstração e julgamento. Kant expressa isso ao dizer que "o surdo nunca chegará aos conceitos gerais porque os sinais de que ele precisará para tanto nunca serão capazes de representar uma generalidade" (1980, p. 54, apud CAPOVILLA, 2000, p.101).

Arthur Schopenhauer também compartilhava dessa visão ao afirmar que os surdos não

continham acesso direto ao raciocínio, uma vez que o raciocínio, segundo ele, “dependia da linguagem oral [...]”(CAPOVILLA, 2000, p. 101). Para Schopenhauer, a linguagem plena era essencialmente oral, e, sem acesso a ela, os surdos estariam em desvantagem intelectual.

Ferdinand de Saussure, em seus escritos de 1916, também refletia uma visão limitante em relação aos sinais usados pelas pessoas surdas. Ele afirmava que os sinais eram inferiores em relação à linguagem falada, caracterizando-os como formas de comunicação que envolvem gesticulações, mímicas e pantomimas¹. Segundo Saussure, essa forma de comunicação não possuía um vocabulário estruturado e ilimitado, nem uma posição gramatical ou capacidade de abstração, sendo apenas uma representação visual, sem a complexidade da linguagem verbal.

Segundo Gesser (2009), muitos ouvintes ainda carregam concepções equivocadas sobre as pessoas surdas, alimentadas por visões baseadas na ideia de anormalidade. Um exemplo disso é a crença de que os surdos só se comunicam por meio de formas de pantomima indecifráveis, compreendidas apenas entre eles. Essa perspectiva errônea justifica o uso de termos pejorativos como “anormal”, “deficiente”, “déficit mental”, “mudo”, “surdo-mudo” e “mudinho”, que foram erroneamente atribuídos aos surdos ao longo dos anos. No entanto, é fundamental entender que a língua de sinais não é mímica ou pantomima. Como Gesser (2009) aborda, “A língua de sinais tem todas as características linguísticas de qualquer língua humana natural [...]” (2009, p. 21)., ou seja, é uma língua plena e rica, com o mesmo valor e complexidade das línguas faladas.

Diante da visão limitadora e preconceituosa que recordava as pessoas surdas, no século XVI, surgiram os primeiros educadores dedicados à sua instrução. Nesse período, foram desenvolvidas metodologias específicas para ensinar as pessoas surdas, com o objetivo de integrá-las à sociedade.

Alguns desses educadores adotaram metodologias baseadas na língua oral, também conhecida como língua auditiva-oral, que consiste em tentar ensinar os surdos a falarem e compreenderem a língua falada através da leitura labial e do treinamento auditivo, quando possível. Outros educadores, contrários à metodologia oralista, defendem o uso da língua de sinais, conhecida como uma abordagem espaço-visual, compreendida através do uso do espaço e da visão, aproveitando ao máximo as habilidades visuais dos surdos para a comunicação. Além dessas também surgiram educadores que criaram códigos visuais para facilitar a comunicação com o aluno surdo.

¹ Uma forma de comunicação visual, onde se utiliza gestos, movimentos corporais, expressões faciais sem o uso da fala ou linguagem formal.

Dentre esses professores, destaca-se Pedro Ponce de Leon (1520-1584), conhecido por sua abordagem inclusiva, ao ensinar quatro surdos de famílias nobres a aprender grego, latim e italiano. Através da sua metodologia, usando a datilologia², a escrita e a oralização, ele também fundou uma escola de professores surdos.

Em 1750, na Alemanha, destaca-se outro educador importante na educação de surdos, Charles Michel de L'Épée (1712-1789). Sua trajetória como educador foi marcada pela criação de sinais metódicos, que consistiam em um sistema estruturado de sinais que visavam facilitar a comunicação e o aprendizado dos surdos. Transformou sua casa em uma escola pública, na qual atendiam em menos de um ano 75 alunos. L'Épée, sempre acreditou e defendeu os direitos dos surdos, principalmente o acesso à educação, sendo ela pública e gratuita.

No mesmo ano, na Alemanha, Samuel Heinicke (1727-1790) surgiu como outro educador importante, conhecido por desenvolver um método de ensino que combinava a língua oral com a linguagem gestual. Ele foi um dos primeiros a introduzir as noções da filosofia educacional oralista, fundando a primeira escola pública com essa abordagem, que atendeu a 9 alunos. Capovilla afirma que ,

Na segunda metade do século XVIII havia dois métodos de ensino de surdos, o *método francês* de l'Épée, em Paris, que baseava-se num sistema algo artificial de sinais, e *método alemão* (Hase, 1990) de Heinicke, em Hamburgo e Leipzig, que enfatizava o desenvolvimento da oralização. (CAPOVILLA, 2000, p.101).

Com uma diversidade de métodos espalhados pelo mundo, Gesser (2009) diz que

[...] as metodologias de L'Épée e Heineck se confrontaram e foram submetidas à análise da comunidade científica. Os argumentos de L'Épée foram considerados mais fortes e, com isso, foram negados a Heineck recursos para a ampliação de seu instituto. (GESSER, 2009, p. 26).

Diante disso, o século XVIII é considerado o período mais próspero para a educação de surdos, tanto em termos de quantidade com a criação de novas escolas para surdos, quanto em qualidade, devido às oportunidades que os surdos tinham de aprender e aperfeiçoar a língua de sinais.

Entretanto, a partir do ano de 1880, a filosofia de ensino *Oralismo* tornou-se dominante no mundo todo. Esse método tinha como objetivo desenvolver a fala no estudante surdo, pois acreditavam que o surdo poderia desenvolver-se como ouvinte, no caso integrá-los à sociedade obrigando a eles aprenderem a língua oral.

Sendo assim, o oralismo foi uma fase totalmente diferente do século XVIII. De acordo

² Um alfabeto manual usado para soletrar nomes próprios de pessoas, lugares, siglas, e algum vocábulo não existente na língua de sinais que ainda não tenha sinal.

com Capovilla (2000) a educação do surdo reduziu-se ao ensino da oralização, os professores surdos foram expulsos, a língua de sinais foi banida e a comunidade surda foi excluída das políticas das instituições de ensino, por ser considerada um perigo para o desenvolvimento da linguagem oral (SACKS, 1990 apud CAPOVILLA, 2000, p. 101). Foram várias consequências deixadas por esse método, uma delas a queda do nível educacional de estudantes surdos na época, pois poucos conseguiam desenvolver a fala. A pesquisa citada por Capovilla (2000) relata que, na Alemanha, o percentual de surdos entre 15 à 16 anos, apenas 25% deles conseguiam desenvolver a fala de forma inteligível, na leitura e escrita apenas 30% dos estudantes eram analfabetos e 10% possuíam uma leitura e escrita satisfatória, acarretando também aos dados uma leitura labial decaída.

Devido a essa decaída no nível educacional dos surdos, a filosofia de ensino oralista recebeu uma intimação, onde deveria mostrar uma evolução nos resultados a partir de novos desenvolvimentos metodológicos e instrumentais, para uma reversão da situação que se encontrava a educação dos surdos, ou seriam excluídos, dando a oportunidade a outra filosofia de ensino. Sendo assim, nos anos 1960 e 1990, houve um crescimento de metodologias e tecnologias aos surdos, desde aparelhos auditivos até implantes cocleares, porém observa-se que por mais que esses aparelhos obtivessem um progresso, ainda se via uma distância do objetivo de desenvolvimento normal da linguagem.

No entanto, apesar dos seus resultados, a filosofia de ensino oralista, por mais que tenha tentado alcançar seu objetivo de desenvolver a linguagem normal oral no surdo, passou a ser desenvolvida por outra filosofia educacional, que não ficava só na linguagem oral, mas em amplas metodologias possíveis, acarretando até a língua de sinais. Essa filosofia de ensino que propôs esse objetivo é conhecida como *Comunicação Total*. Capovilla (2000) aborda que essa filosofia defende o uso de todos os meios de comunicação que possam facilitar na aprendizagem da língua falada, atribuindo diversos meios de comunicação adicionais. (CAPOVILLA, 2000, p. 104).

Sendo uma oposição ao oralismo, a comunicação total possibilitou o crescimento dos sinais, levando a vários pesquisadores buscarem saber sobre a estrutura linguística das línguas de sinais.

De acordo com Capovilla (2000, p. 104), “[...] à filosofia educacional da comunicação total [...] propunha fazer uso de todo e qualquer meio de comunicação (palavras e símbolos, sinais naturais e artificiais) para permitir que a criança surda adquirisse a linguagem [...]”. Esses sistemas artificiais eram chamados de códigos manuais, que eram semelhantes aos sinais metódicos de L’Epée, com a finalidade de tornar a língua falada mais discernível ao surdo.

Assim, vários desses sistemas foram desenvolvidos durante a permanência desta filosofia, sendo eles o *Seeing Essential English (SEE-1)* que “[...] objetiva formar compostos de sinais básicos, e sinais de partes de palavras, afixos, prefixos, e assim por diante...” (CAPOVILLA, 2000, p.105), o *Seeing Exact English (SEE-2)*. que “[...] estende o princípio de composição ainda mais [...]” (CAPOVILLA, 2000, p.105), como também, o inglês sinalizado e o português sinalizado.

A vigência da filosofia da comunicação total foi positiva, percebendo uma melhora na comunicação entre surdo e ouvintes, porém no que diz respeito às habilidades de leitura e escrita, observou-se que elas continuavam insatisfatórias.

Segundo Hansen (1990), em 1970, começaram a surgir problemas para os quais a *comunicação total* parecia não haver resposta. (apud CAPOVILLA, 2000, p. 108).

Capovilla (2000) cita uma pesquisa realizada em 1970 pelos pesquisadores do *Centro de Comunicação Total* de Copenhague, em busca de respostas, os pesquisadores “... decidiram registrar as aulas do ponto de vista de um aluno surdo, e então discutir com as professoras o que poderia estar acontecendo...” (CAPOVILLA, 2000, p. 108). Os resultados obtidos foram desconcertantes, visto que os professores foram incapazes de reportar aos pesquisadores o que eles próprios estavam dizendo, devido à dificuldade de se apoiarem nas pistas visuais através da leitura labial, eles também faziam uso de sistema artificial de sinais, que era incoerente e não possuía uma regra, sendo impossível a compreensão total da mensagem. Acarretando o possível insucesso da abordagem da filosofia da comunicação total na educação dos surdos.

Devido aos avanços na linguística, foi exposto que a língua de sinais é uma língua natural, porém para a Psicologia Histórico-Cultural a língua não é natural, e sim artificial, pois é criada pela cultura. Sendo assim, a língua de sinais pode ser utilizada como língua de instrução na educação de surdos. Além disso, as pesquisas da linguística mostraram que a língua de sinais possui uma gramática complexa muito diferente das línguas orais, que impossibilitava o uso das duas línguas (oral e de sinais) simultaneamente.

Diante das pesquisas realizadas, surge uma nova filosofia na história da educação de surdos, chamada *Bilinguismo*, que tem como objetivo desenvolver habilidade na primeira língua: a língua de sinais, e não apenas desenvolver habilidade na língua oral, na sua modalidade escrita. Sendo assim, nessa abordagem excluiu-se totalmente a oralização como método da educação de surdos.

Como afirma Capovilla (2000), a Suécia foi o primeiro país a reconhecer os surdos como minoria linguística e assegurar o direito de sua educação não apenas na língua falada, mas também na língua de sinais [...]” (CAPOVILLA, 2000, p.110).

Hansen (1990) descreve um programa de pesquisa realizado na Dinamarca, que avaliou o desenvolvimento linguístico de nove crianças surdas na faixa etária de 6 a 14 anos de idade, educadas sob a filosofia do bilinguismo. (apud CAPOVILLA, 2000, p. 110). O objetivo deste estudo era analisar o desenvolvimento dessas crianças tanto na primeira língua (L1 - língua de sinais)³, quanto na segunda língua (L2 - língua oral)⁴.

Esse estudo obteve resultados oportunos, dado que aos 12 anos, cinco das nove crianças apresentaram um nível de leitura compatível ao de crianças ouvintes da mesma faixa etária. E aos 14 anos 7 das 9 conseguiam ler histórias com certa frequência, ocasionando em uma “[...] grande expansão de vocabulário de sinais, o que substancialmente melhorou as habilidades de leitura labial.” (CAPOVILLA, 2000, p.111).

Além do desenvolvimento linguístico, esse estudo também revelou “[...] o progresso geral observado nas habilidades sociais, cognitivas e acadêmicas dos jovens, a habilidade de tomar decisões informadas acerca de si mesmos e de encontrar seu lugar no mundo [...]” (CAPOVILLA, 2000, p.111). Como também a relação dos pais dessas crianças em razão da surdez de seus filhos, encarando-a não mais como uma deficiência, mas sim como uma diferença linguística.

3.3 LIBRAS

3.3.1 Conceito

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é uma língua com um sistema linguístico independente e essencial para a comunicação e expressão cultural da comunidade surda no Brasil. Embora muitos acreditem que a Libras seja uma língua universal – entendendo que todas as pessoas ao redor do mundo encontram a mesma língua de sinais –, essa concepção é incorreta, pois ela é uma língua cultural e histórica.

Como destaca Gesser (2009), essa ideia de universalidade nasce da percepção equivocada de que todas as línguas de sinais são códigos simplificados, ensinados e utilizados de maneira uniforme por toda a comunidade surda. (GESSER, 2009, p.11). Contudo, assim como ocorre com as línguas orais, as línguas de sinais variam de acordo com cada país e, muitas vezes, até

³ L1 refere-se à língua materna ou primeira língua adquirida de forma natural por uma pessoa. No contexto de pessoas surdas, a Língua de Sinais é geralmente a L1.

⁴ L2 é a segunda língua que uma pessoa aprende, geralmente após a aquisição da L1. No caso de pessoas surdas, a L2 frequentemente é a língua oral, que no Brasil é o português.

mesmo entre regiões e comunidades. Cada língua de sinais se desenvolve de uma forma dentro de uma comunidade cultural específica, refletindo suas características sociais e culturais.

Quadros e Karnopp (2004) definem a concepção da “[...] língua de sinais como uma modalidade gestual-visual (ou espaço visual), pois a informação linguística é recebida pelos olhos e produzida pelas mãos.” (p. 47).

Em continuidade Quadros e Karnopp (2004) adianta que

[...] vários estudos concluíram que as línguas de sinais expressam conceitos abstratos. Pode-se discutir política, economia, matemática, física e psicologia em uma língua de sinais, respeitando-se as diferenças culturais que determinam a forma de as línguas expressarem quaisquer conceitos. (QUADROS; KARNOPP, 2004, p.31).

No Brasil, a Libras desempenha um papel central não apenas na comunicação, mas também na preservação e valorização da identidade cultural da comunidade surda, revelando-se um sistema linguístico tão complexo e diversificado quanto qualquer outra língua. O sistema linguístico da língua de sinais é reconhecido cientificamente como uma língua verdadeira com sua própria gramática. (SACKS, 1990; 76 apud GESSER, 2009, p.15).

Gesser (2009, p. 14) menciona que o linguista William Stokoe abordou três parâmetros fonológicos fundamentais que refletem os sinais: configuração de mão (CM), ponto de integração (PA) ou transação (L), e movimento (M).

De forma semelhante Quadro e Karnopp (2004), reforça que a Língua Brasileira de Sinais (Libras), assim como outras línguas de sinais, é produzida principalmente pelas mãos, embora movimentos do corpo e expressões verbais também desempenhem papéis importantes. Segundo o autor, essas configurações fonológicas – locação, movimento e configuração de mão – são componentes essenciais para a formação dos sinais em Libras (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 50-51).

3.4 Legislação da libras no brasil e no Estado do Tocantins

3.4.1 Normativas que respaldam o aluno surdo e sua aprendizagem no âmbito nacional

A Legislação Brasileira tem ao longo dos anos desenvolvido um conjunto de normativas que garantem os direitos dos alunos surdos, com ênfase na inclusão escolar e social.

A *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, instituída pelo Ministério da Educação em 7 de janeiro de 2008, promove a inclusão educacional como um movimento global, visando garantir a inclusão de todos os alunos, com ou sem deficiência, no sistema educacional regular.

Essa política se aplica a estudantes “[...] com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação [...]” (BRASIL, 2008, p.15). Tendo como foco promover um ambiente educacional que favoreça a participação, o aprendizado e o desenvolvimento de todos, com estratégias pedagógicas adequadas.

No caso do aluno surdo, a política assegura sua inclusão por meio de práticas educacionais que respeitam suas necessidades linguísticas, como o uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), garantindo igualdade de oportunidades e acesso ao currículo. Como é abordado no documento:

[...] a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngüe - Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. [...] (BRASIL, 2008, p.17).

Este documento destaca a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE)⁵, que deve ser disponibilizado aos alunos com deficiências, incluindo os surdos, com o uso da Libras como ferramenta essencial de comunicação.

Nesse sentido, a *Lei nº 10.436/2002*, é outro marco fundamental, pois reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas, assegurando sua utilização em todas as esferas da sociedade, inclusive no contexto educacional. Essa lei estabelece a obrigatoriedade da formação de profissionais habilitados no uso de LIBRAS, visando garantir a comunicação eficaz e promover a inclusão de alunos surdos no processo educativo.

Nesse sentido, o *Decreto nº 5.626/2005* complementa a legislação, regulamentando a aplicação da Lei nº 10.436/2002, determinando, no Capítulo II, no Art. 3º, 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, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2005, p.1).

Completando também, no Capítulo III, Art. 4º; Capítulo IV, Art. 14º; Capítulo V, Art. 17º e Capítulo VI, Art. 22º inciso I e II, determinando respectivamente, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngüe no

⁵ O Atendimento Educacional Especializado (AEE) visa eliminar barreiras à participação dos alunos, oferecendo recursos pedagógicos e de acessibilidade. Ele complementa a escolarização, promovendo autonomia e independência, sendo realizado em turno inverso à classe comum. Para alunos surdos, é realizado por profissionais especializados em Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa escrita como segunda língua.

ensino regular. Dessa forma, ambos os dispositivos legais buscam assegurar uma educação inclusiva e de qualidade, permitindo que os alunos surdos tenham acesso ao conteúdo escolar e possam se comunicar plenamente dentro do ambiente educacional.

Esta norma está alinhada com a *Lei nº 13.146/2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*, que institui no Art. 1º que esta lei é, “[...] destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.” (BRASIL, 2015, p. 19). Incluindo o Surdo nessas condições, e afirmando, no Capítulo IV, Art. 28., a “[...] oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; (BRASIL, 2015, p. 33). Sendo assim, reforçando o direito da pessoa surda à educação em língua de sinais, garantindo o acesso ao currículo escolar em igualdade de condições com os demais alunos.

No que tange a Carta Magna do nosso país, a *Constituição Federal de 1988*, estabelece, no Art. 208, a educação básica como um direito social, para todos, sendo garantido pelo Estado, com disposições específicas para atender as necessidades dos alunos com deficiência. Destaca-se o inciso III, que garante o “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino.” (BRASIL, 1988). Promovendo com essa ação a integração dos alunos com deficiência no ambiente escolar regular, propiciando uma educação inclusiva e acessível. Outros dispositivos do artigo reforçam esse compromisso, como o acesso gratuito ao ensino obrigatório e o suporte suplementar (transporte, material didático, alimentação, entre outros) para garantir que a educação seja de fato inclusiva e equitativa. Além disso, o Estado assume a responsabilidade de monitorar e zelar pela frequência e permanência dos educandos no sistema escolar, com a possibilidade de responsabilização das autoridades em caso de não cumprimento desse dever.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996), por sua vez, possui um capítulo específico para tratar sobre a Educação Especial, regulamentando como modalidade de ensino, com foco na inclusão dos alunos com necessidades especiais. O artigo 58 da LDB 9394/96, define a educação especial como aquela oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, com atendimentos especializados para atender as necessidades específicas dos alunos. Ainda no artigo 58, percebe-se um enfoque sobre as aulas, definindo que em situações onde a integração das aulas comuns não seja viável, a oferta deve ser realizada em instituições ou aulas especializadas. Além de assegurar essa integração, no artigo 59 da LDB

9394/96, ainda garante uma série de direitos aos alunos com necessidades especiais, como, a adequação curricular, a capacitação de professores para o ensino especializado, como também,

[...] IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1988).

Além disso, o Estado tem o dever de priorizar a ampliação do atendimento na rede pública, garantindo suporte técnico e financeiro para instituições sem fins lucrativos que atuem exclusivamente na educação especial. Dessa forma, percebe-se que tanto a Constituição quanto a LDB 9394/96, sendo legislações fundamentais, propõem a integração do aluno surdo na educação regular, garantindo o uso da LIBRAS como língua de instrução e comunicação.

Do ponto de vista da Pedagogia Histórico-Crítica, essas normativas oferecem uma base para promover práticas educacionais transformadoras. A inclusão não se limita ao acesso físico às escolas, ela envolve a construção de condições materiais e pedagógicas que permitam aos alunos com deficiência, incluindo os surdos, apropriar-se do conhecimento científico e do histórico acumulado pela humanidade.

Portanto, para que a inclusão real aconteça, é necessário a formação contínua de educadores para trabalhar com a Libras, no cenário da pessoa surda. Pois a utilização e adaptação de materiais didáticos, fortalece a infraestrutura escolar e possibilita a construção de elementos essenciais que vão garantir uma educação inclusiva que contemple a emancipação social e intelectual dos educandos.

3.4.2 Normativas que respaldam o aluno surdo e sua aprendizagem no âmbito do Tocantins

No Estado do Tocantins, as normativas que respaldam a educação dos alunos surdos estão alinhadas às diretrizes nacionais, mas com especificidades que visam atender às necessidades regionais.

O Plano Estadual de Educação do Tocantins (Lei nº 2.977/2015), por exemplo, estabelece diretrizes, metas e estratégias para o desenvolvimento da educação no estado do Tocantins ao longo de um período de dez anos (2015–2025). Ele está alinhado ao Plano Nacional de Educação (PNE) e funciona como um guia para a formulação de políticas educacionais e a melhoria da qualidade da educação em todos os níveis e modalidades. No que diz respeito a educação inclusiva, O PEE/TO 2.977/2015, tem como sexta meta em seu documento:

[...] Universalizar, em regime de colaboração com a União e os Municípios, o acesso das populações de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos de idade com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação à educação básica e ao atendimento educacional especializado, prioritariamente, na rede regular de ensino e nas instituições especializadas, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, assegurando também a oferta para a população acima desta faixa etária. (TOCANTINS, 2015, p. 15).

O PEE/TO 2.977/2015, atribui como estratégias para alcançar essa meta, em relação a educação dos alunos surdos, a garantia da inclusão dos alunos surdos por meio da regulamentação da LIBRAS como língua oficial, sua inclusão obrigatória no currículo escolar e a oferta de educação bilíngue (Libras como primeira língua e português escrito como segunda). Prevê também a formação de professores bilíngues, intérpretes e recursos inclusivos, além de adaptações pedagógicas e avaliações específicas. Também assegura infraestrutura especializada, como centros de atendimento e equipes multiprofissionais, para promover uma educação de qualidade e acessível.

Além do mais, o Estado do Tocantins também tem investido na ampliação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), de acordo com a Resolução CEE /TO Nº 01/2010, que detém sobre o Atendimento Educacional Especializado – AEE, no Sistema Estadual de Ensino do Tocantins, sendo necessário, no contexto dos surdos, a formação de profissionais especializados, como intérpretes e professores bilíngues, e a oferta de serviços de apoio para alunos surdos. Esses serviços incluem o uso de tecnologias assistivas e recursos pedagógicos que respeitam a identidade linguística e cultural dos surdos.

Ao longo do tempo, o Estado do Tocantins tem implementado normativas que dão respaldo à Educação Especial, dentre essas normativas, possui uma portaria que se aplica diretamente ao surdo, a Portaria nº 1.049, de 16 de julho de 2021, emitida pela Secretaria da Educação, Juventude e Esportes. Essa portaria estabelece diretrizes para a Educação Bilíngue de surdos no Estado, incluindo a criação de uma comissão específica, conforme o Art. 1º: “[...] Constituir Comissão para estudos da Educação Bilíngue para Surdos no Estado do Tocantins”. (TOCANTINS, 2021, p. 8).

O principal objetivo desta comissão é propor a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como componente curricular da Educação Básica e promover a Educação Bilíngue para surdos. Para isso, a comissão é composta por especialistas, educadores, representantes do governo e outros profissionais capacitados para contribuir com os estudos e as propostas possíveis para a implementação.

4 DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DOS SURDOS NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Compreender o desenvolvimento e a aprendizagem de alunos surdos à luz de teorias que enfatizam o papel do ambiente social e cultural é fundamental para promover práticas educativas inclusivas. Este capítulo tem como objetivo discutir essas questões a partir das perspectivas da Psicologia Histórico-Cultural, de Lev S. Vigotski⁶, e da Pedagogia Histórico-Crítica, de Demerval Saviani, evidenciando a relevância desses referenciais teóricos no contexto da educação de surdos.

4.1 Surdez e a Psicologia Histórico-Cultural

O Decreto nº 5.626, de 2005, em seu artigo 2º, define a pessoa surda da seguinte forma “Considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras [...]” (BRASIL, 2005, p. 1).

Essa definição destaca a importância de compreender a surdez como uma diferença cultural e linguística, em vez de uma deficiência sensorial. Tal abordagem está em consonância com os princípios da Psicologia Histórico-Cultural, conforme desenvolvida por Lev Vigotski, que oferece um arcabouço teórico que ilumina questões centrais sobre o desenvolvimento e a aprendizagem de indivíduos com deficiências, incluindo a surdez.

De acordo com Silva, Abreu e Pedroza (2024), em uma análise quantitativa sobre os textos de Vigotski observa-se que:

[...] a surdez é a deficiência que mais figura nas discussões travadas pelo autor, pois era vista como a peculiaridade desenvolvimental mais grave, pois incidia no domínio da palavra e, conseqüentemente, em toda a composição do psiquismo. (SILVA; ABREU; PEDROZA, 2024, p. 144).

O desenvolvimento humano, para Vigotski, é compreendido como um processo histórico e social, mediado por interações sociais e pelos signos culturais (palavras, números, símbolos) que medeiam essas interações. linguagem, que são fatores determinantes na formação das funções psicológicas superiores sendo a linguagem ela própria uma função psicológica superior. Esse enfoque é essencial para entender como a surdez pode ser abordada na educação e no

⁶ O nome Vigotski aparece na literatura com diversas grafias: Vigotski, Vygotsky, Vigotskii, Vygotskji, Vygotski e Vigotsky. Decidimos utilizar a grafia de Vigotski ao longo do texto, mas mantivemos, nas referências bibliográficas, a forma original empregada em cada obra consultada.

desenvolvimento psicológico, uma vez que a deficiência auditiva altera a forma como o sujeito se relaciona com o mundo e com os outros, mas não determina seu potencial de desenvolvimento.

4.1.1 Psicologia histórico-cultural de Vigotski e o desenvolvimento e aprendizagem

A partir da configuração sociopolítica na Rússia, logo após a Revolução de 1917 - que foi um marco crucial na história do século XX, resultando na queda do Império Russo e na ascensão do regime socialista - obteve uma promoção substancial em várias esferas econômicas, sociais, artísticas e científicas, movimentando o país em busca de práticas em consonância aos princípios comunista defendidos pelos revolucionários. Nesse cenário, a psicologia foi uma das áreas que buscou alinhar suas práticas aos princípios comunistas defendidos pelos revolucionários, culminando na elaboração da “[...] Teoria Histórico-Cultural sugerida por L. S Vigotski (1896–1934) e seus colaboradores.” (SILVA; ABREU; PEDROZA, 2024, p. 144).

Segundo Silva, Abreu e Pedroza (2024) O intuito dessa abordagem foi desvelar os processos de transformação ao longo do desenvolvimento humano, abrangendo suas dimensões filogenética, ontogenética e microgenética, com especial ênfase no papel da cultura na construção e estruturação do psiquismo. (SILVA; ABREU; PEDROZA, 2024, p. 144).

A teoria de Vigotski sobre o desenvolvimento humano tem como objetivo esclarecer “[...] os mecanismos psicológicos mais complexos, chamados de funções psicológicas superiores [...]” (SILVA; ABREU; PEDROZA, 2024, p. 144), que são processos mentais que distinguem os seres humanos de outras espécies - como o pensamento abstrato, a memória, a percepção e a atenção - , determinando que não são apenas inatas, mas são moldadas pelas relações sociais e pelos processos de mediação. Nesse contexto, a linguagem desempenha um papel fundamental, sendo desenvolvida como uma função psicológica.

De acordo com Silva, Abreu e Pedroza (2024) “[...] Baseando-se nos princípios do materialismo histórico e dialético como guia filosófico-metodológico central, e seguindo o ideal de uma organização econômica, política e social promovida pelo regime político em vigor [...]” (SILVA; ABREU; PEDROZA, 2024, p. 145). Vigotski propõe uma visão renovada do sujeito, entendendo-o como parte integrante de uma realidade concreta e social.

Sendo assim, a abordagem psicológica se afasta das correntes burguesas tradicionais e se aproxima das ideias marxistas, considerando o sujeito como um ser histórico, cujas transformações são determinadas pelas interações sociais e pelas condições culturais. Para ele,

a psicologia deve focar no desenvolvimento humano dentro desse contexto social, com o objetivo de promover a mudança e a emancipação da sociedade.

Como afirma Silva, Abreu e Pedroza (2024) “[...] a Teoria Histórico-Cultural foi, em sua gênese epistemológica, marxista por excelência, atrelando-se ao projeto revolucionário de uma sociedade comunista com vistas à superação do capitalismo [...]” (SILVA; ABREU; PEDROZA, 2024, p. 145).

Porém, outra discussão central proposta por essa teoria era sobre a linguagem. Segundo Silva, Abreu e Pedroza (2024) para Vigotski

[...] A palavra é para a consciência o que o microcosmo é para o macrocosmo, o que a célula é para o organismo, o que o átomo é para o universo. É o microcosmo da consciência. A palavra significativa é o microcosmo da consciência humana. (VYGOTSKI, 2014, pp. 346-347. apud SILVA; ABREU; PEDROZA, 2024, p. 144).

Segundo Vigotski, o desenvolvimento mental ocorre primeiramente no plano social, por meio de interações entre o indivíduo e os outros, e depois se interioriza, formando a base do funcionamento psicológico individual. Para ele, a linguagem é o principal meio de mediação nesse processo, pois permite que o sujeito não só se comunique, mas também organize seu pensamento e compreenda o mundo.

No caso dos surdos, a teoria histórico-cultural oferece uma perspectiva de inclusão e superação das limitações associadas à surdez.

Os autores Silva, Abreu e Pedroza (2024) argumentam que,

[...] Vigotski estabelece um otimismo, não típico para a época, ao defender que as práticas pedagógicas devem estar empenhadas em ensinar a criança surda a “ouvir com os olhos” em uma demonstração que é possível compensar a deficiência através da utilização de outras rotas de desenvolvimento [...] (SILVA; ABREU; PEDROZA, 2024, p. 146)

Para o autor, a surdez não é uma limitação definitiva do potencial humano, mas, sim, uma condição que exige uma adaptação dos processos educativos para proporcionar ao surdo as mesmas oportunidades de desenvolvimento que os ouvintes.

A Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski introduz, então, a ideia de que a surdez pode ser compensada por outras formas de mediação, como a visão e o uso de sistemas de signos visuais, como a língua de sinais.

Como afirma Silva, Abreu e Pedroza (2024), “[...] os sinais deixam de ser vistos como intrusos e desnecessários e passam a ser considerados aliados no processo de desenvolvimento da fala, sendo reconhecidos como uma forma não vocal de linguagem [...]” (SILVA; ABREU; PEDROZA, 2024, p. 148).

Vigotski, em textos posteriores, reconhece que, apesar da deficiência auditiva, a criança surda pode desenvolver suas funções psicológicas superiores por meio da interação social, do

uso de recursos visuais e da educação mediada pela linguagem. Ele abandona, ao longo de sua obra, a visão biologicista que via a surdez apenas como um obstáculo ao desenvolvimento e passa a considerar a língua de sinais como um recurso valioso para a aprendizagem e desenvolvimento cognitivo dos surdos.

Segundo Silva, Abreu e Pedroza (2024) relata que “[...] Vigotski (1997, 2009, 2011) argumenta que é através da educação social que se abrem caminhos alternativos e indiretos para o desenvolvimento [...]”. (SILVA; ABREU; PEDROZA, 2024, p. 148). No que tange à aprendizagem, Vigotski postula que o processo de desenvolvimento não é algo que ocorre de forma automática ou isolada, mas é mediado pelo contexto social, pela interação com outros indivíduos e pelas ferramentas culturais. Para os surdos, a mediação pode incluir não apenas a língua oral, mas também a língua de sinais, que proporciona uma forma eficaz de comunicação e de construção do conhecimento.

A aprendizagem, segundo Vigotski, ocorre na zona de desenvolvimento proximal, que é o espaço entre o que a criança pode fazer sozinha e o que pode realizar com a ajuda de um adulto ou de um colega mais capaz.

Segundo Duarte (1996), para Vigotski existem

[...] dois níveis de desenvolvimento: o nível de desenvolvimento atual e a zona de desenvolvimento próximo. Diz que o desenvolvimento atual de uma criança é aquele que pode ser verificado através de testes nos quais a criança resolve problemas de forma independente, autônoma. Já a zona de desenvolvimento próximo abarca tudo aquilo que a criança não faz sozinha, mas consegue fazer imitando o adulto [...] (DUARTE, 1996, p. 37).

Esse conceito é especialmente relevante no contexto da educação de surdos, pois a presença de mediadores (professores, colegas e familiares) que compreendem as necessidades da criança surda pode ajudá-la a alcançar seu potencial máximo.

Em síntese, a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski oferece uma visão dinâmica e inclusiva da surdez, destacando que, embora a surdez apresenta desafios para o desenvolvimento, ela não impede o aprendizado. Pelo contrário, é possível compensar as limitações sensoriais por meio de adaptações pedagógicas que utilizam a linguagem, a mediação social e as ferramentas culturais, permitindo que o sujeito surdo se desenvolva plenamente.

4.2 Pedagogia Histórico-Crítica e suas contribuições para o ensino de alunos surdos

Saviani (2011), sobre o surgimento da PHC⁷ discute que,

A pedagogia histórico-crítica surgiu no início dos anos de 1980 como uma resposta à necessidade amplamente sentida entre os educadores brasileiros de superação dos limites tanto das pedagogias não críticas, representadas pelas concepções tradicional, escolanovista e tecnicista, como das visões crítico-reprodutivistas, expressas na teoria da escola como aparelho ideológico do Estado, na teoria da reprodução e na teoria da escola dualista. (SAVIANI, 2011, p. 15).

Saviani, em 1980, classificou essas correntes idealistas como teorias não críticas da educação, devido a sua incapacidade de compreender a relação entre a escola e os condicionantes sociais e históricos que moldam a sociedade. Essa crítica posiciona a pedagogia histórico-crítica como uma abordagem que busca integrar a prática pedagógica à análise e à transformação das estruturas sociais. Pois, a pedagogia histórico-crítica se contrapõe às concepções idealistas em educação por considerar que a prática educativa é diretamente condicionada por fatores sociais, rejeitando a ideia de autonomia absoluta da escola em relação à sociedade.

Enquanto as pedagogias idealistas atribuem à escola o papel exclusivo de harmonizar a sociedade e interpretam as desigualdades sociais como a mera diversidade cultural ou os desajustes individuais corrigíveis pelas mudanças de atitude, a pedagogia histórico-crítica analisa a escola a partir dos objetivos sociais determinantes, com “[..] o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico [...]” (SAVIANI, 2011, p.83).

A Pedagogia Histórico-Crítica, organizada na década de 1980 por Dermeval Saviani, um dos mais importantes filósofos e educadores brasileiros, é uma pedagogia contra-hegemônica, que se destaca por defender a socialização do saber sistematizado. Essa abordagem propõe que a escola seja um espaço de democratização do conhecimento, garantindo que todos os sujeitos, incluindo aqueles historicamente marginalizados, como os alunos surdos, tenham acesso ao saber produzido ao longo da história.

Fundamentada na perspectiva marxista, a PHC entende o trabalho educativo como o “ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2013, p. 13 *apud* ELOY; COUTINHO, 2020, p. 3). Assim sendo, como princípio central regular a educação como um ato intencional, voltado para a formação crítica e consciente dos indivíduos.

⁷ No campo da educação (PHC) é a sigla denominada Pedagogia Histórico-Crítica.

Essa intencionalidade reflete a compreensão de que a educação deve promover a emancipação humana, permitindo que os sujeitos compreendam as condições sociais em que vivem e transformem a realidade de forma crítica e reflexiva.

No contexto do ensino dos alunos surdos, a PHC reforça a importância de práticas pedagógicas que consideram sua especificidade linguística e cultural. A Língua Brasileira de Sinais (Libras) desempenha um papel fundamental nesse processo, funcionando como o principal meio de mediação para que os surdos possam acessar o conhecimento científico.

Como Saviani (2011) destaca que

[...] o conceito de mediação indica, [...] o caráter instrumental da educação [...] a educação é mediação significa admitir que o que se passa em seu interior não se explica por si mesmo, mas ganha este ou aquele sentido, produz este ou aquele efeito social dependendo das forças sociais que nela atuam e com as quais ela se vincula. (SAVIANI, 2011, p.45).

Nesse sentido, a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no processo educativo transcende o conceito de acessibilidade. Trata-se de um meio fundamental para garantir que os alunos surdos participem ativamente da construção do conhecimento, vinculando-se às forças sociais que promovem a equidade e o direito à educação inclusiva.

4.3 Desenvolvimento e aprendizagem do aluno surdo: perspectivas da PHC e da Psicologia Histórico-Cultural

O desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos surdos envolvem práticas pedagógicas que consideram suas especificidades linguísticas, culturais e sociais.

A Pedagogia Histórico-Crítica, ao destacar a importância da democratização do conhecimento, e a Psicologia Histórico-Cultural ao enfatizar a mediação social e cultural, oferecem uma base teórica robusta para a criação de ambientes educacionais inclusivos e emancipadores.

A PHC, conforme delineado por Dermeval Saviani, vê a educação como um processo de apropriação crítica do saber, fundamental para superar as desigualdades sociais e promover a emancipação dos sujeitos. No contexto dos alunos surdos, essa perspectiva se traduz na necessidade de uma mediação eficaz do conhecimento, por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras), que possibilita a construção de um aprendizado crítico e profundo, rompendo com a exclusão histórica desses sujeitos.

Já a Psicologia Histórico-Cultural, conforme abordado por Vigotski, confirma que o desenvolvimento humano ocorre por meio da mediação cultural e social, sendo a Libras a

principal ferramenta de mediação para o aluno surdo. A interação social, mediada pela linguagem, é essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como o pensamento abstrato, e a Libras se torna, nesse sentido, uma ponte indispensável entre o aluno surdo e o conhecimento sistematizado.

A relação entre a Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural é essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que não apenas promovam a acessibilidade, mas também a emancipação social dos alunos surdos. Ambas as teorias contêm a visão de que a educação deve ser um processo intencional, que permita aos alunos, incluindo os surdos, a apropriação crítica do saber e a transformação da realidade social.

A PHC fornece os aprendizados para compreender a educação como um ato de luta contra as desigualdades, enquanto a Psicologia Histórico-Cultural sustenta a importância da mediação linguística e cultural no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos surdos.

Portanto, ao integrar essas duas abordagens teóricas, pode-se construir uma educação inclusiva que valorize a diversidade linguística e cultural dos alunos surdos e promova seu desenvolvimento integral. A Libras, como língua dos surdos, é o fundamental nesse processo, permitindo que esses alunos não apenas adquiram conhecimento, mas também desenvolvam uma consciência crítica, adquiram autonomia e participem plenamente da sociedade.

Dessa maneira, tanto a PHC quanto a Psicologia Histórico-Cultural convergem no objetivo comum de superar as barreiras históricas e sociais, promovendo uma educação mais justa, inclusiva e transformadora.

4.4 Desafios e perspectivas: a materialidade e os desafios no ensino de alunos surdos

Na análise de Saviani (2011), a educação é entendida como um processo de trabalho não material, inserido em condições de materialidade que determinam sua eficácia e alcance. O autor distingue duas modalidades de trabalho não materiais: “[...] A primeira refere-se àquelas atividades em que o produto se separa do produtor, como no caso dos livros e objetos artísticos. [...] A segunda diz respeito às atividades em que o produto não se separa do ato de produção [...]” (SAVIANI, 2011, p.12), como o ensino e a atividade da medicina. É nessa segunda modalidade que a educação se localiza, pois o ato educativo ocorre simultaneamente à sua produção. Assim, a prática pedagógica, apesar de produzir resultados não materiais, está diretamente vinculada às condições concretas de existência e organização social.

Saviani (2011) destaca que a materialidade da ação pedagógica é permeada por três grandes desafios que impactam diretamente o sistema educacional. O primeiro desafio é a “[...]”

ausência de um sistema de educação [...]”, o que se reflete nas condições precárias da teoria e na fragmentação do conhecimento. Isso implica que a educação de alunos surdos, muitas vezes, carece de uma base teórica sólida para orientar as práticas pedagógicas, resultando em ações desarticuladas e pouco eficazes.

O segundo desafio está relacionado à contradição entre a teoria e a prática. Saviani (2011) aponta que algumas estruturas teóricas estão incorporadas à prática organizacional de maneiras inconvenientes, o que demanda transformações profundas para alcançar maior coerência entre as duas dimensões (SAVIANI, 2011, p. 92). No contexto do ensino de surdos, isso se reflete na necessidade de articular a prática pedagógica às especificidades linguísticas e culturais desses alunos, superando abordagens genéricas ou excludentes.

Por fim, o terceiro desafio refere-se à descontinuidade das iniciativas educacionais. Segundo o autor Saviani (2011), “sem se atingir o ponto de irreversibilidade, os objetivos da educação não são alcançados [...]” (SAVIANI, 2011, p. 92). No caso da educação inclusiva, a ausência de continuidade nas políticas públicas e nos projetos educacionais exige a construção de um sistema que realmente atenda às demandas dos alunos surdos, como a implementação de currículos bilíngues e a formação de professores especializados.

A materialidade do trabalho educativo também se expressa na necessidade de competência técnica dos educadores. Para Saviani (2011), essa competência não é apenas um saber teórico, mas um “saber-fazer” que se concretiza no domínio das formas adequadas de agir (SAVIANI, 2011, p. 32).

No ensino de surdos, a competência técnica envolve o domínio da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e as metodologias específicas que garantem a mediação do conhecimento sistematizado. No entanto, muitos profissionais que atuam com alunos surdos não possuem o domínio necessário da Libras nem as metodologias específicas que atendem às necessidades desse público. Isso reflete a incompetência técnica, que, segundo Saviani, resulta de um sistema social opressor que não oferece as condições adequadas para o desenvolvimento profissional dos educadores (SAVIANI, 2011, p. 27).

Além disso, há um problema estrutural relacionado à acessibilidade em espaços escolares e à disponibilidade de intérpretes de Libras. Sem esses recursos, a interação entre alunos surdos, professores e colegas é limitada, dificultando a participação ativa no processo de aprendizagem e a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. A ausência de políticas públicas contínuas e efetivas também prejudica os avanços na educação de surdos. Como apontado por Saviani (2011), a descontinuidade nas iniciativas educacionais impede que se atinjam os objetivos da educação de maneira irreversível (Saviani, 2011, p. 92). Isso é evidente na falta de

monitoramento e avaliação de políticas específicas para a educação bilíngue e inclusiva, resultando em projetos fragmentados e de curta duração.

Portanto, ainda que a escola seja uma instituição privilegiada para a educação, sua função essencial é promover o acesso ao conhecimento elaborado, sistematizado e erudito, distinguindo-o do conhecimento espontâneo e fragmentado (SAVIANI, 2011, p. 14). No entanto, para que os alunos surdos se apropriem desse saber, é imprescindível superar os desafios estruturais, políticos e pedagógicos que limitam a sua plena inclusão.

Por fim, Saviani utiliza a metáfora do processo de aprendizagem para ilustrar que a liberdade no ato educativo só é alcançada quando o aprendiz domina os mecanismos necessários. Ele afirma: “[...] quando se atinge o nível em que os atos são praticados automaticamente [...] é possível não apenas dirigir livremente, mas também ser criativo no exercício dessa atividade [...]” (SAVIANI, 2011, p. 18). Da mesma forma, no ensino de surdos, esta metáfora reflete a importância de consolidar práticas pedagógicas que garantem a autonomia dos alunos, permitindo-lhes apropriar-se do conhecimento sistematizado e exercer a sua criatividade de forma plena.

Dessa forma, para superar os desafios na educação de alunos surdos, é necessário um compromisso com a materialidade das condições educacionais, promovendo políticas públicas consistentes, formação docente especializada e um sistema educacional inclusivo que valorize as especificidades linguísticas e culturais desse grupo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou responder a seguinte problemática: Quais são os desafios e perspectivas necessárias para promover uma educação especial inclusiva para estudantes surdos no contexto educacional tocantinense, considerando a implantação da Libras no currículo da educação básica do estado do Tocantins? Para isso, foram estabelecidos objetivos que orientaram a pesquisa, abrangendo desde a análise do papel da Língua Brasileira de Sinais - Libras no contexto educacional, até a investigação das normativas e o exame das contribuições teóricas da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica.

Inicialmente, a contextualização sobre a trajetória da Libras revelou a sua importância como elemento essencial para a inclusão dos surdos, ao garantir acesso à comunicação e ao conhecimento, visto que durante muito tempo não eram garantidos os direitos necessários a essa comunidade. Sobre a análise das legislações, dando ênfase na Portaria SEDUC-TO nº 1049, de 16 de julho de 2021, demonstrou o reconhecimento da Libras como disciplina curricular na educação básica do estado do Tocantins, evidenciando um avanço significativo no campo das políticas públicas inclusivas. Contudo, também ficou evidente que a desafios concretos, como a necessidade de ampliar a formação de professores, a disponibilização de recursos didáticos específicos e garantir a infraestrutura adequada para o atendimento das necessidades dos alunos surdos.

Com base nas contribuições da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica, foi possível aprofundar a análise sobre o processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos. Essas abordagens realçaram a importância da materialidade no ensino inclusivo, destacando que a aprendizagem não se desenvolve de forma isolada, mas está atrelada às condições objetivas do contexto escolar e social. Assim, para uma educação inclusiva efetiva no contexto dos surdos, é necessário integrar a LIBRAS como ferramenta central no processo educativo e garantir aos alunos surdos aos conhecimentos historicamente acumulados, como também aos professores e alunos ouvintes o conhecimento dessa língua como um caminho de inclusão entre ouvinte e surdo.

Concluo que os objetivos traçados foram alcançados. Sendo possível a identificação dos principais desafios que envolvem a implantação da Libras no currículo da educação básica tocantinense e as perspectivas necessárias para superar esses entraves. Entre os avanços observados, destaca-se o reconhecimento da Libras como disciplina curricular e a criação de políticas que visam fortalecer a educação bilíngue. No entanto, ainda se faz longo o caminho a ser percorrido, especialmente no que diz respeito à formação continuada de professores, a

valorização da cultura surda e a superação das barreiras materiais e estruturais que dificultam a inclusão plena.

Portanto, a pesquisa reafirma que promover a educação especial inclusiva para os estudantes surdos no Tocantins requer um esforço coletivo entre gestores, professores, legisladores e a sociedade. Apenas com o fortalecimento das políticas públicas, o investimento em práticas pedagógicas inclusivas e a valorização da Libras como elemento central do processo educativo será possível avançar para uma educação que respeite a diversidade e garanta a emancipação dos sujeitos surdos enquanto cidadãos de pleno direito.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei n.9.394/96. Brasília, DF: MEC/SEF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 de Novembro de 2024.
- BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Senado, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 21 de novembro de 2024.
- BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 de Novembro de 2024.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 25 de novembro de 2024.
- BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 21 de novembro de 2024.
- BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº 5.526, 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. Brasília: 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm#art1. Acesso em: 25 de novembro de 2024.
- CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v.6, n.1, 2000.
- DUARTE, Newton. A escola de Vigotski e a educação escolar: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da Psicologia Histórico-Cultural. **Psicologia USP**. São Paulo, v.7, n.1/2, p.17-50, 1996. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicousp/v7n1-2/a02v7n12.pdf>. Acesso em: 07 de Novembro de 2024.
- ELOY, Adriana Cristina Moraes; COUTINHO, Luciana Cristina Salvatti. O direito à educação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica e a educação especial. **Revista Educação Especial**, 33, e 38/ 1–20. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X41161>. Acesso em: 07 de Novembro de 2024.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 4. ed., 2002.
- GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? que língua é essa?:** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileiras:** estudo linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

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

SILVA, Simone Aparecida dos Santos; ABREU, Fabricio Santos Dias de; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Educação de surdos e Teoria Histórico-Cultural: Os paradigmas presentes na obra de L. S. Vigotski. **Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia.** v. 41, ed. 124, nº 14, p. 142 - 150, Março, 2024. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v41n124a14.pdf>. Acesso em: 07 de Novembro de 2024.

SOUZA, Luciane Silva de; ROBERTO, Clayton. **Educação e Políticas Educacionais para surdos... ainda utópicas.** In: SANTOS, Israel Serique dos. et al. Processo ensino-aprendizagem: práticas e desafios contemporâneos. Goiânia: Editora Publicar, 2017. p. 23-38.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 1. ed., 2013.

TOCANTINS. **Lei nº 2.977, de 08 de julho de 2015.** Aprova o Plano Estadual de Educação do Tocantins - PEE/TO (1025-2025), e adota outras providências. Diário Oficial do Estado do Tocantins, Palmas, TO: 08 de Julho de 2015, nº. 4411. Disponível em: <<https://central.to.gov.br/download/209815>> . Acesso em: 01 de Agosto de 2024.

TOCANTINS. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/TO nº 001, de 14 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado – AEE, no Sistema Estadual de Ensino do Tocantins. Diário Oficial do Estado do Tocantins, Palmas, TO: 05 de Abr. 2010, nº 3.108, p. 23. Disponível em: <https://doe.to.gov.br/diario/1429/download>. Acesso em: 25 de novembro de 2024.

TOCANTINS. Secretaria da Educação, Juventude e Esporte - SEDUC. **Portaria nº 1049, de 16 de julho de 2021.** Dispõe da criação de uma Comissão para estudos da Educação Bilíngue para Surdos no Estado do Tocantins. Diário Oficial do Estado do Tocantins, Palmas, TO: 23 jul. de 2021, nº. 5893, p. 8. Disponível: <<https://diariooficial.to.gov.br/busca?por=edicao&edicao=5893>> . Acesso em: 16 de abril de 2024.