



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**

**JOSINETE MARIA DE OLIVEIRA RIBEIRO**

**A TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL DE INDIVÍDUO SURDO  
EM UBERLÂNDIA – MG – LIMITES E POSSIBILIDADES.**

**Uberlândia – MG  
2019**



**JOSINETE MARIA DE OLIVEIRA RIBEIRO**

**A TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL DE INDIVÍDUO SURDO  
EM UBERLÂNDIA – MG – LIMITES E POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação, como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Educação, sob a orientação do Professor Doutor Osvaldo Freitas de Jesus.

**Uberlândia - MG  
2019**

Autorizamos a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Ribeiro, Josinete Maria de Oliveira .  
R354t A trajetória acadêmica e profissional de indivíduo surdo em Uberlândia – MG – limites e possibilidades / Josinete Maria de Oliveira Ribeiro. – Uberlândia-MG, 2019.  
55 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado Profissional em Educação.  
Orientador: Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

1. Surdos – Educação. 2. Inclusão em educação. 3. Educação especial. 4. Professores e alunos. I. Jesus, Osvaldo Freitas de. II. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado Profissional em Educação. III. Título.

CDD: 371.9

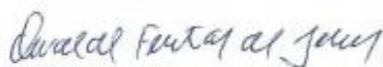
JOSINETE MARIA DE OLIVEIRA RIBEIRO

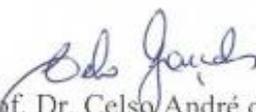
A TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL DE INDIVÍDUO SURDO  
EM UBERLÂNDIA – MG – LIMITES E POSSIBILIDADES PARA O  
MESTRADO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 09/07/2019

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus  
(Orientador)  
Universidade de Uberaba - UNIUBE

  
Prof. Dr. Celso André de Souza Barros  
Gonçalves  
Universidade Estadual de Minas Gerais  
- UEMG de Ituiutaba

  
Prof.ª Dr.ª Luciana Beatriz de Oliveira  
Bar de Carvalho  
Universidade de Uberaba - UNIUBE



Aos meus pais,

Por acreditarem nos meus sonhos e incentivá-los, permanentemente, ao longo dessa trajetória. Agreço a fé sem limites da minha mãe e a força guerreira que sempre encontrei nos olhos do meu pai.



## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, que nunca me abandonou e que mais uma vez me deu a oportunidade de estar nesse momento único e pela conclusão do meu curso de mestrado.

Agradeço aos meus pais, que sempre cuidaram de mim e acreditaram que poderia conseguir se me esforçasse.

Agradeço à UNIUBE, pois desde o primeiro dia, ainda no processo seletivo respeitou meus direitos de acessibilidade e que me possibilitou a realização de um curso lindo que me trouxe enorme crescimento pessoal.

Agradeço a você, Luciana, pelo respeito, consideração, paciência e compreensão pelas limitações que eu tinha em relação à Língua Portuguesa, minha segunda língua.

A você professor Doutor Osvaldo, te agradeço muito, porque desde o início prontamente aceitou o desafio de orientar, sendo sua primeira aluna surda, primeira orientanda surda e com todas as dificuldades sempre esteve pronto a me auxiliar.

Agradeço à Alessandra porque nunca faltou a nenhuma aula, se dedicando a estar comigo nesse desafio, agradeço pela sua paciência comigo e pela ajuda na compreensão de tudo que ocorria na sala de aula. Agradeço por nunca ter desgrudado de mim e estar sempre 'unto comigo.

Aos colegas do curso, agradeço pelas amizades que consegui e pelas parcerias de estudos e conhecimento.

Agradeço ao meu amigo e colega Cristiano Silva, pois sempre, mesmo antes de entrar no programa tem sido parceiro e me ajudado muito. Agradeço pelas conversas e pelo incentivo que sempre me deu. Sem você o vídeo não teria a mesma qualidade.

Enfim muito obrigada a todos. Obrigado!



## RESUMO

Esta pesquisa, com base na metodologia da narrativa autobiográfica, com enfoque qualitativo, realizada dentro do Programa de Mestrado Profissional em Educação, na Universidade de Uberaba, campus de Uberlândia, tem como foco o registro, a análise e a reflexão sobre a história de vida de um educador surdo, que se tornou parâmetro de superação para outros, surdos e ouvintes. Ela foi desenvolvida na linha de pesquisa “Fundamentos e Planejamento da Educação Básica”. A pergunta norteadora dessa pesquisa foi “como foram superadas as dificuldades inerentes à surdez em uma sociedade que mal começou políticas públicas educacionais inclusivas”? O instrumento principal de coleta de dados foi uma narrativa autobiográfica, objeto de cuidados em sua elaboração e aplicação, de modo a não interferir na narratividade da experiência sob foco. Fundamentou teoricamente esta pesquisa, Max Weber, com seus conceitos de

“entender” e “explicar” em ciências humanas. De modo semelhante, o conceito de “mundo da vida” em Edmund Husserl, para quem a experiência vivida é fundamento de todas as outras experiências humanas. Além disso, a literatura sobre LIBRAS e as políticas públicas inclusivas serviram de alicerce da pesquisa. O resultado obtido não se tornou uma resposta definitiva para a pergunta inicial, mas serviu, sobretudo, para desencadear outras perguntas e continuar a busca de conhecimento sobre a educação inclusiva, particularmente sobre a educação do Surdo na atualidade. Finalizou-se com a produção de um vídeo documentário com o memorial da acadêmica e com orientações para posteriores alunos surdos ingressantes em programas de mestrado.

**Palavras-chave:** Narrativa Autobiográfica. Pessoa Surda. Desafios. Pós Graduação.



## ABSTRACT

This research, based on the methodology of the autobiographical narrative, with a qualitative focus, carried out within the Professional Master's Program in Education, at the University of Uberaba, campus of Uberlândia, focuses on the recording, analysis and reflection on the life story of a deaf educator, who became a parameter for overcoming for others, deaf and listeners. It was developed in the research line “Fundamentals and Planning of Basic Education”. The guiding question of this research was “how were the difficulties inherent to deafness overcome in a society that has barely started inclusive educational public policies”? The main instrument of data collection was an autobiographical narrative, object of care in its elaboration and application, so as not to interfere in the narrativity of the experience under focus. Theoretically based this research, Max Weber, with his concepts of “Understand” and “explain” in the humanities. Similarly, the concept of “life world” in Edmund Husserl, for whom the lived experience is the foundation of all other human experiences. In addition, the literature on LIBRAS and inclusive public policies served as the foundation of the research. The result obtained did not become a definitive answer to the initial question, but it served, above all, to trigger other questions and to continue the search for knowledge about inclusive education, particularly about the education of the Deaf today. It ended with the production of a documentary video with the academic's memorial and with guidelines for later deaf students entering master's programs.

**Keywords:** Autobiographical narrative. Deaf Person. Challenges. Postgraduate



## LISTA DE SIGLAS E ACRÔNIMOS

UNIUBE	- Universidade Federal de Uberlândia
CEMIG	- Companhia Energética de Minas Gerais
AFADA	- Associação Filantrópica de Assistência ao Deficiente Auditivo
UNINTER	- Centro Universitário Internacional
EAD	- Educação à Distância
UCAM	- Universidade Cândido Mendes
LIBRAS	- Língua Brasileira de Sinais
TILS	- Tradutor/intérprete de LIBRAS
ITARD	- Jean Marc Gaspard Itard
EUA	- Estados Unidos da América
ASL	- American Sign Language
INES	- Instituto Nacional de Educação de Surdos
WFD	- Instituto Nacional de Educação de Surdos
LSCB	- Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
MEC	- Ministério da Educação
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
DF	- Brasília - DF
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior



## SUMÁRIO

<b>MEMORIAL</b> .....	10
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>AS QUESTÕES TERMINOLÓGICAS</b> .....	01
<b>A EDUCAÇÃO DOS SURDOS BRASILEIROS E A LIBRAS</b> .....	25
2.1 A Universidade Gallaudet .....	30
2.2 Alexander Graham Bell e Educação de Surdos .....	30
2.3 O Congresso de Milão .....	31
2.4 A Educação de Surdos, no Brasil .....	32
<b>LEGISLAÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO DE SURDOS, NO BRASIL</b> .....	34
3.1 Políticas Públicas de Inclusão, no Brasil .....	34
<b>PRODUZINDO O VÍDEO DOCUMENTÁRIO AUTOBIOGRÁFICO</b> .....	42
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	48
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	50
<b>APÊNDICE</b> .....	55



## MEMORIAL

Minha família é maravilhosa e eu a amo muito. Eles sempre nos incentivaram e quando estamos juntos, falamos sobre os velhos tempos e das dificuldades que já superamos. Meu pai e minha mãe são muito importantes e especiais para mim, porque sempre nos explicaram sobre os valores corretos, nos ensinaram a ser unidos, tentando se comunicar conosco, nos ensinavam a brincar, ser carinhosos, a importância da escola, da igreja. Nos davam oportunidades de lazer, passeios, festas, viagens e etc... Também ensinaram a boa educação, ser obedientes, a ter paciência e amor. Sou de uma família de 9 irmãos, sendo que à essa época éramos duas surdas, eu e minha irmã Jeanete. Desses irmãos, 6 já são casados e 3 são solteiros. Meus pais sempre cuidaram de todos nós, nos criaram como família e ensinaram a nunca desistir e até hoje são assim. Meus pais quiseram aprender a Libras, mas aprenderam só mímicas. Meu pai trabalhava muito na CEMIG, e não tinha muito tempo de ficar e conversar com os filhos, mas minha mãe sempre ficou conosco em casa.

Meus pais nos ensinaram valores muito importantes como o trabalho e a união da família. Minha vida hoje é um resultado do ensino de meus pais. Eles são meu exemplo da importância da família, da educação e a responsabilidade na vida.

Até hoje tenho uma família maravilhosa, estamos sempre juntos, somos unidos eu, minhas filhas e neto. Hoje eu tenho a responsabilidade de cuidar da minha família, minha casa é meu refúgio e onde estou feliz. Minhas filhas são maravilhosas e tenho um neto lindo. Minhas filhas têm 35 anos, 32 anos e 21 anos e meu neto tem 19 anos, já é um adolescente, graças a Deus.

Eu sempre ensino a eles que a coisa mais “Importante e principal é a família”. “É ela que nos faz sentir seguros, partilhar o amor, a união, nos relacionar, ter paciência e etc...” e me sinto triste em ver a destruição das famílias na sociedade de hoje.

Minha história escolar começou aos 6 anos de idade.

Meu pai era funcionário da CEMIG e trabalhava na construção de hidrelétricas, sendo que naquele tempo ele trabalhava em Furnas. Devido a essa profissão, nós sempre nos mudávamos de cidade. Nesse tempo eu via meus irmãos mais velhos indo estudar e eu ficava em casa com minha mãe. Eu perguntava por que eu não ia também à escola e minha mãe explicava que não tinha escolas para pessoas surdas.

Devido a isso, minha mãe apesar do pouco estudo, começou a me ensinar o alfabeto com mímicas e com a escrita. Com o tempo meu pai ficou sabendo que existia uma escola em Belo Horizonte para surdos. A empresa, mediante ajuda de seu superior, que passou então a pagar os estudos e as despesas com moradia e alimentação em Belo Horizonte, para mim e para minha irmã Jeanete, na época com 9 anos de idade. Nós estudávamos na “Escola Clínica São José” em Belo Horizonte e morávamos em um pensionato feminino.

Estudamos lá por 4 anos, de 1968 à 1971. A Escola São José era particular (o governo pagava e ajudava meu pai) e tinham ouvintes e surdos estudando juntos, sendo que havia sala especial para surdos.

Na “Escola São José” havia uma aceitação de alunos surdos, mas não havia inclusão de verdade, o ensino era voltado para atividades lúdicas mas, hoje olhando ao passado percebo que o ensino não era formalizado, voltado para alfabetização. Havia brincadeiras, dramatização, treino de fala com terapias de fala, mas o enfoque não era a escolarização. Outra informação importante é que a professora e todos professores eram ouvintes e não sabiam nada de Libras, se restringiam à mímicas e pantomimas e devido a isso, eu não tinha consciência de que ali era um espaço educativo, pensava que estava ali apenas para recreação e brincadeiras. Além do que, a minha compreensão do que a professora ensinava eram apenas as mímicas e isso era muito pouco, devido à barreira da comunicação.

Em julho do ano de 1971, fui para a casa de meus pais em Uberaba e quando chegou o tempo de voltar para Belo Horizonte eu realmente não queria mais voltar, queria ficar em minha casa, com minha família, com meus pais, implorei a meu pai que me deixasse ficar, e ele me pediu que esperasse até dezembro que finalizasse o ano em Belo Horizonte e que eles me trariam de volta. Assim eu aceitei ficar por mais 6 meses, mas em dezembro quando meu pai chegou para me buscar, eu gritava e chorava emocionada, sendo que eu fiquei então enlouquecida para ir embora que entrei no carro sem nem me despedir de meus amigos, os quais nunca mais eu vi. Me lembro que meu pai me trouxera um sapato novo, lindo de presente. Fomos embora então para a cidade de Uberaba. Eu fui muito feliz em Uberaba, que alívio, era ótimo estar com a minha família novamente. Depois de muitos anos reencontrei um dos colegas de Belo Horizonte que veio a Uberaba. Quando ele me viu imediatamente me disse: “Você nos desprezou quando foi embora com seus pais”, só então eu me dei conta que eu fiquei então desorientada para ir embora com meus pais que havia esquecido de todos os amigos que fiz lá.

Em Uberaba, em 1972/1973, eu estudava junto com minha irmã Jeanete (também surda) em uma escola regular, no 2º ano do Ensino fundamental, e no período vespertino estudávamos na escola “Dulce de Oliveira” que era uma escola de surdos. Na escola regular, a professora era ouvinte, não sabia libras e era muito difícil para mim a compressão dos conteúdos, o que me fazia passar muitas dificuldades. Já no período da tarde, na Escola Dulce de Oliveira as professoras sabiam LIBRAS, nos ensinavam os conteúdos e tudo era mais fácil pois eu compreendia tudo que me era passado. Com 14 anos mudei de turnos e passei estudar à tarde na escola regular e no período da noite na escola Dulce, não existia intérprete de Libras na escola regular à tarde, e não existia inclusão. Até o 5º ano (série) eu não compreendia quase nada de português, principalmente com relação a conjugação verbal, devido a isso eu tive uma repetência na 5ª série. Nesse tempo minha família se mudou para Uberlândia, pois meu pai iria trabalhar em Araguari na CEMIG, mas moramos em Uberlândia pelo fato de ter uma escola para surdos a AFADA. (1978 a 1980). Saliento que, novamente estudava em uma escola regular

no período da manhã e no período da tarde, estudava na escola especial de surdos – AFADA, porém eu não gostava de lá porque era uma escola oralista e proibia o uso da língua de sinais. Quando nos mudamos para Uberlândia, minha irmã Raquel foi nos matricular (eu e Jeanete) na escola regular pública, mas a diretora não queria aceitar a nossa matrícula, alegando que éramos surdos e não poderíamos estudar lá.

Minhas irmã disse que tínhamos direito de estudar lá foi Ministério Público e somente a exigência disse nos possibilitou estudar na escola. Conclui a 8ª série, e quis continuar estudando no 2º grau. Minha irmã Jeanete escolheu parar de estudar. No 2º grau, eu tentei continuar, mas as dificuldades eram muitas para mim, por estudar uma escola regular e sem intérpretes, assim no 2º ano do 2º grau eu parei de estudar, e era o ano de 1981, sendo que eu só voltei aos estudos em 2008. No ano de 2008 eu fiz o supletivo de 2º grau no “Centro Estadual da Educação continuada de Uberlândia”, eu tinha então 46 anos. Nesse período eu tinha um intérprete me acompanhando durante as aulas.

Eu comecei a trabalhar na Universidade Federal de Uberlândia, como auxiliar administrativo. Local onde trabalho até o momento.

Em 1994, eu passei no concurso de instrutor de Língua de Sinais na prefeitura de Uberlândia, no programa de atendimento a alunos com deficiências “Ensino Alternativo”. Eu atendia alunos como instrutora de Língua de sinais em diferentes escolas, nas quais haviam alunos surdos.

Muitos alunos que eu me deparava não possuíam língua de sinais, muitos viveram anos presos dentro de seus contextos familiares, tendo pouco contato com a sociedade, com a escola e com outros surdos. As famílias tinham muito medo e limitações para lidar com seus filhos surdos, e na maioria das vezes se limitavam a mímicas e poucos sinais combinados entre eles mesmos, o que não ajudava efetivamente na comunicação dessas crianças, e as vezes adultos, que chegavam ao Ensino alternativo sem nenhum tipo de língua oficial.

Então, eu passava a ensinar Libras para essas crianças nas escolas, e esse trabalho surtia resultados satisfatórios. Porém, no contexto escolar eu percebia que a Língua de sinais ia bem mas a Língua portuguesa era um grande limite para esses alunos, eles não conseguiam associar o vocabulário dos sinais na Libras com a Língua portuguesa, o que não os auxiliava na verdadeira escolarização e desenvolvimento de leitura e escrita da sua segunda língua, no caso, português.

Eu fiz uma pesquisa com os alunos sobre o conhecimento que eles possuíam dos conceitos das palavras, e descobri que a maioria não conhecia nada dos significados das palavras. As vezes sabiam os sinais respectivos, pois era ensinado mas eles não tinham conhecimento nenhum dos significados

Outra coisa que ocorreu também é que percebi que muitos professores, por muitas vezes não terem experiência com os surdos, e em uma atitude assistencialista, facilitavam o processo de aprovação, deixando de cobrar desses alunos os conhecimentos, como se já estivesse determinado que eles não conseguiriam adquirir a habilidade na língua portuguesa e na aquisição dos conhecimentos acadêmicos.

Conversei com a coordenadora do programa ensino alternativo na época, a professora Mirlene, e o Ahygo responsável pelo ensino de Libras que ficaram assustados com isso, pois não tinha noção do que estava acontecendo.

No período de férias de julho, a coordenação do fez uma avaliação com todos programa, na qual os instrutores surdos e professores fizeram uma avaliação individual dos alunos surdos que estudavam à época nas escolas municipais e realmente foi constatado que eles estavam muito abaixo do satisfatório em termos de conhecimento de língua portuguesa, de conhecimento dos conteúdos acadêmicos e até mesmo de língua de sinais.

A partir disso foram implementadas reuniões com os professores da rede municipal, que trabalhavam com alunos surdos, seja no ensino regular como no ensino alternativo, no contraturno, a fim de capacitá-los no trabalho com surdos, ensinando Língua de sinais e novas metodologias para ensino e para avaliação, esclarecendo-os sobre a necessidade de rigor acadêmico no trato com esses alunos e não adotar uma postura de incentivo sem assistencialismo.

A esse tempo tínhamos um grupo de instrutores surdos, que eram responsáveis pelo ensino dos alunos surdos, e por serem também pessoas surdas entendiam as especificidades das crianças surdas que estudavam na rede.

Certa vez uma mãe procurou a coordenadora Mirlene para ajudar sua filha, que era surda. A moça tinha aproximadamente 18 anos de idade e não sabia absolutamente nada, nem língua de sinais, nem falar, nem era alfabetizada, sua comunicação se restringia a mímicas e era reclusa e levava uma vida isolada, sendo que tinha contato apenas com os membros da família e ainda assim muito restrito. Elas moravam em uma fazenda e a moça cresceu tendo contato somente com seu ambiente família, no qual estabeleceram uma linguagem entre eles baseada em mimica. Me aproximei dela, tentando me comunicar e dizendo a ela que eu também era surda, e que queria ser amiga dela. Foi um momento difícil, pois ela se recusava até mesmo a olhar para mim, e tinha uma postura extremamente agressiva e nervosa, mas aos poucos fomos estabelecendo um início de comunicação, baseado principalmente em mímica natural, pois ela não tinha aquisição de nenhuma língua.

O tempo todo ela falava, que não queria a escola, que a mamãe era boba, queria levar ela para escola. Passei a atendê-la para ensinar a língua de sinais, porém ela somente aceitava estar comigo, em uma sala só nós duas. Ela não aceitava contato comigo e nos primeiros atendimentos cruzava os braços e colocava as mãos abaixo das axilas, em uma postura de quem recusava a língua de sinais. Nosso atendimento iniciou-se com estabelecimento de confiança, no qual eu deixava ela livre para tentar conversar, e tentava que ela me contasse suas dificuldades e traumas, e eu aprendia a mímica que ela usava, para depois pensar em ensinar a ela a Libras. Esses atendimentos foram feitos por muito tempo só entre eu e ela. Por algum tempo meu trabalho se restringiu a atendê-la, conviver com ela, até que ela estabelecesse comigo uma comunicação, para a partir disso ensinar a ela a Língua de sinais, a escolarização dela seria um passo que ficaria para muito depois, afinal se ela não possuísse nenhuma língua não teria como ser escolarizada. Ela só aceitava entrar no núcleo do programa comigo, pois ela

não possuía autonomia nem mesmo para locomoção. Paralelamente a mãe dela passou a fazer curso de língua de sinais no núcleo, para que as duas passassem a estabelecer um nível de comunicação melhor.

Depois de seis meses nesse trabalho de comunicação, ela passou a aceitar o contato e começou a estabelecer comunicação com outros surdos. Passei então a acompanhá-la em sala de aula, para que ela se adaptasse. Nesse início ela estava o tempo todo comigo. E eu frequentava as aulas juntamente com ela como suporte, principalmente linguístico. Ao término de 1 ano de trabalho ela já se comunicava e relacionava com outros surdos, estava frequentando as aulas, e já não dependia de mim. Foi como se ela tivesse sido liberta. Ela transbordava alegria e passou a fazer parte da sociedade e pode ser escolarizada.

Minha experiência como instrutora no ensino alternativo foi apenas 2 anos, pois já trabalhava na UFU ( universidade Federal de Uberlândia) e houve uma mudança na legislação e eu não poderia mais manter concomitantemente um cargo federal e um cargo municipal. Dai tive de fazer essa escolha.

Anos depois, encontrei com essa moça no terminal central, não a reconheci de imediato, mas ela me conhecia. Ela estava se comunicando normalmente em Libras, me contou que havia finalizado o ensino médio e que estava trabalhando. Fiquei emocionada em ver sua evolução e desenvolvimento.

De 2011 a 2013, estudei na Faculdade UNINTER o Curso Tecnólogo em “Gestão Pública”, Na modalidade EAD. As aulas eram traduzidas em janelas com intérprete de Libras (telas de tradução) porém eram muito pequenas, se considerarmos a sua dimensão na tela, o que dificultava a compreensão. Ainda as avaliações escritas eram proibidas de ter a presença de intérpretes, o que era uma incoerência, pois se as aulas eram em Libras e as avaliações em português, a falta de intérpretes me prejudicava e dificultava. Isso acabou fazendo que eu repedisse várias disciplinas. Porém concluí meu curso com êxito.

Do ano de 2014 até 2015 concluí uma especialização em “Gestão de Pessoas” na UCAM – Universidade Cândido Mendes”, também na modalidade EAD. Tive algumas dificuldades, porém tive ajuda de algumas colegas ouvintes que faziam o curso comigo, elas se esforçavam em tentar me ajudar.

Agora estou vivendo um momento excelente no Mestrado Profissional na UNIUBE, no qual tenho o acompanhamento de uma professora/intérprete desde o processo seletivo, até as aulas e orientações e meu nível de compreensão dos conteúdos é muito bom, me sinto incluída pois não existe barreiras na comunicação e eu entendo tudo que ocorre em sala e posso me fazer compreender.



## INTRODUÇÃO

A realidade dos surdos é dura, desconhecida, despercebida e expressa por muitos outros adjetivos que qualificam a exclusão e a segregação sofrida por essa comunidade, seja em âmbito pessoal, social ou escolar. Por mais que se tenha alcançado alguns avanços, ao longo dos últimos anos, sabe-se que muito ainda precisa ser feito, em termos de práticas efetivas, que garantam verdadeiramente os direitos legitimamente alcançados. No Brasil, existem políticas públicas, legislação coerente com as diretrizes mundiais sobre o assunto, mas as práticas no cotidiano escolar não conseguem contemplar todas as necessidades.

Dessa maneira, pretendemos trazer uma reflexão sobre algumas peculiaridades que ocorrem nesse nível de educação. A pós-graduação, em especial, o mestrado, exige o desenvolvimento de habilidades específicas como, por exemplo, a habilidade de leitura de diversos textos e a exigência de se estabelecer a intertextualidade entre as leituras realizadas; a habilidade de escrita de artigos, textos, monografias, o que para a pessoa surda, se constitui a principal dificuldade por ser a Língua Portuguesa considerada a segunda língua da comunidade surda. Assim, essa dificuldade fica mais evidente nas habilidades exigidas, em nível de mestrado.

Assim, entendemos ser necessário um olhar mais apurado sobre a realidade vivida pelos surdos, nesse nível de qualificação. Essas dificuldades não se resolvem, apenas, com a interpretação das disciplinas cursadas; vai além disso, pois envolve situações mais complexas do que apenas a tradução de textos, exigindo uma participação ativa do tradutor de LIBRAS. Para isso, o tradutor/intérprete precisa acompanhar o surdo, além da tradução dos textos escritos, no estudo dos termos técnico-científicos da literatura científica, para que haja uma melhor compreensão do conteúdo desses textos e para que haja condições de produção dos textos decorrentes dessas leituras. Essa habilidade, de autoria de seus próprios textos, deve ser garantida à pessoa surda para dar-lhe dignidade, como sujeito ativo no processo de qualificação profissional.

A legislação brasileira determina, quando necessário, o acompanhamento de um intérprete para o surdo, no Educação Básica e Ensino Superior, mas não especifica as condições para cada realidade, como a quantidade de horas, a necessidade de atender às demandas que extrapolam a sala de aula e, principalmente em nível de mestrado, a necessidade de assistência no tempo das orientações, organização e apresentação de

seminários de pesquisa. Ou seja, essas necessidades vão além do acompanhamento do intérprete/tradutor no âmbito da sala de aula.

Dessa forma, faz-se necessário a compreensão de que a comunicação com o surdo, no ambiente acadêmico, é uma necessidade que se estende para além da sala de aula, exigindo que a presença desse profissional tradutor/intérprete seja estendida para todas as outras atividades acadêmicas. Por isso, entendemos que a legislação, e muitas vezes as normas e regulamentos das instituições de ensino, não atendem satisfatoriamente todas essas necessidades. O que se vê, comumente, é a disponibilização de um intérprete, apenas para o âmbito da sala aula, o que é entendido, pelas instituições de ensino como sendo o bastante para o atendimento do aluno surdo, desconsideram, assim, as outras atividades que necessitam desse acompanhamento na comunicação entre o surdo e seus pares ouvintes.

Assim, pretendemos, com este trabalho, contextualizar o surdo e sua língua no contexto educacional brasileiro e demonstrar as experiências vivenciadas no mestrado e apontar para as lacunas do processo educacional de surdos, e, ao final, propor algumas possibilidades para minimizar essas dificuldades.

Neste trabalho, adotamos, como método de estudo, a pesquisa narrativa, com enfoque na história de vida, em que a ideia de sujeito exerce um papel fundamental na concepção de inserção/interação/inclusão social. Sua narrativa é fundamental, especialmente quando narra sua própria experiência de vida. Entendemos, assim, que essa abordagem metodológica se faz bastante relevante, quando estamos realizando pesquisas no campo de estudos sobre a Educação Especial e os atendimentos de acessibilidade nas instituições de ensino.

O uso do método (auto) biográfico, na pesquisa em educação, é relativamente novo e tem sido percebido como a ciência da mediação que pode traduzir comportamentos individuais ou micro-sociais. As narrativas (auto) biográficas se constituem instrumentos de investigação profícuos também para a análise das questões relacionadas à educação, pois a subjetividade das narrativas individuais (singulares) pode evidenciar o que ocorre no plano social. (NÓVOA E FINGER, 2010).

O processo de formação do sujeito, e em específico o sujeito surdo, ponto mais relevante neste trabalho, impõe o uso da metodologia de investigação de natureza biográfica. A construção da biografia narrativa não é uma narrativa de vida, tal como resultaria da narração de uma história de vida considerada em sua globalidade, mas é o fruto de um processo de reflexão parcial, a meio caminho do percurso seguido pelo sujeito no decorrer da vida. Cada etapa desse percurso se constitui no fim de uma interrogação como é o ponto de

partida de outra. O trabalho com narrativas autobiográficas implica a forte participação do indivíduo que, por sua vez, se compromete com o processo de reflexão, orientado pelo seu interesse, e que o leva a definir e a compreender seu processo de formação. Neste trabalho, focalizamos a discussão no percurso dos indivíduos surdos relativo à trajetória escolar para assim compreender diferentes aspectos ligados às questões educacionais e legais que ainda merecem reflexão e elucidação. A escolha desse método pretende trazer novas dimensões mais realistas de determinados momentos educacionais na realidade integração /inclusão escolar e também colocar o sujeito surdo na posição de protagonista de sua formação e principalmente do processo de investigação sobre ela. O método autobiográfico pode ser assim considerado na visão de Esteban (2010, p. 153):

[...] desde vários anos atrás, houve uma progressiva recuperação do método autobiográfico na Antropologia, na Sociologia, na Psicologia Social e na Pedagogia. O ser humano recupera o protagonismo, em relação às excessivas abstrações e à desumanização do cientificismo positivista. PUJADAS (1992).

Consideramos que o sujeito, a partir da sua atividade biográfica, estabelece uma relação singular “com o mundo histórico e social”, (DELORY-MOMBERGER, 2012). Dessa maneira, a escolha pela metodologia narrativa encontra respaldo na necessidade existente dos relatos de experiência de vida dos próprios sujeitos que constroem a realidade, a fim de marcar o processo histórico social que vem sendo construído em nossa sociedade sob a perspectiva de quem vive ou viveu determinada realidade, e não apenas de alguém que a observa.

Na perspectiva da análise hermenêutica de Ricouer (1994), a narrativa é compreendida como uma estrutura de linguagem tecida pela configuração singular do narrador, que liga os eventos através da temporalidade, criando uma totalidade significante.

A narrativa constitui meio privilegiado em que o sujeito constrói uma compreensão própria de si mesmo, já que é ele quem dá sentido à sua identidade pessoal ao narrar sobre sua própria vida. Essa identidade não é estável e sem falhas. Da mesma forma que é possível compor de várias formas os acontecimentos vivenciados, também é possível configurar a própria vida de formas opostas, o que torna a narrativa biográfica um campo de renegociação e reinvenção identitária. Por isso, a identidade é compreendida como identidade narrativa.

Gergen (1996) afirma que as narrativas podem relatar acontecimentos que abarcam amplos períodos de tempo ou podem ser breves, pontuais. As macronarrativas referem-se a

acontecimentos que abarcam períodos amplos, cuja intriga é a tentativa de dar conta do que fomos em determinado período. As micronarrativas, por sua vez, explanam acontecimentos de breve duração.

A possibilidade de acontecimentos serem narrados em perspectivas temporais diferentes permite que narrativas que abarcam amplos períodos de tempo (macronarrativas) possam conter outras narrativas que tratam de pequenos episódios (micronarrativas): uma pessoa pode ver sua vida como parte de um movimento histórico que começou há séculos, ou em seu nascimento, ou no início da adolescência. Podemos fazer uso dos termos “macro” e “micro” para nos referirmos aos fins hipotéticos ou idealizados do contínuo temporal.

Narrar a própria história, também, implica o encontro entre a vida íntima do narrador e sua inscrição numa história cultural e social. Assim, a análise das narrativas permite investigar tanto a dimensão singular do sujeito narrador quanto o espaço social, histórico e discursivo em que este está inserido. Por fim, a narrativa se torna uma ferramenta possível para compreendermos as construções que o surdo faz sobre si e sua realidade social e escolar e nos ajuda a compreender com mais clareza as dificuldades encontradas por eles nesse contexto.

A partir da revisão da literatura e pesquisa documental realizada, e das narrativas das experiências vivenciadas no mestrado, foi realizado um vídeo documentário em LIBRAS, no qual é relatada uma síntese do trabalho realizado e a apresentação de uma lista de recomendações para futuros surdos que desejam ingressar na pós graduação especialmente no nível de mestrado e doutorado.

Na primeira seção, abordamos a questão das terminologias no que diz respeito aos surdos, sua educação e sua língua, a fim de desmistificar alguns estigmas ainda tão presentes na sociedade e, de início, informar o leitor de questões tão antigas, mas que ainda carregam muito preconceito reduzindo, assim, alguns equívocos conceituais.

Em seguida, na segunda seção, é apresentada uma revisão histórica sobre a educação dos surdos brasileiros e a LIBRAS.

Na terceira seção é abordada a legislação e as políticas públicas de inclusão de surdos, no Brasil e na quarta seção é apresentada a Metodologia da narrativa autobiográfica.

Na quinta seção é apresentada a metodologia e proposta de produto, um vídeo explicativo que se apresentará para todos aqueles que se interessem pelo tema, mas principalmente para os próprios surdos que pretendam realizar um mestrado.

Por último, nas considerações finais, é elencada uma lista de recomendações para aqueles que são surdos e ingressam no mestrado e para os gestores e instituições que

necessitam de um novo despertar para essa questão, sendo que dessa última sessão produzimos um vídeo de orientação para surdos ingressantes na pós-graduação.

A par com a discussão, na intenção de com este trabalho descrever minha experiência e deixar um legado para outras pessoas que queiram trilhar o mesmo trajeto.

As contribuições deste trabalho foram muitas, pois a partir da vivência no mestrado, nosso desenvolvimento como pessoa é inegável, o que nos leva a acreditar em uma nova concepção de educação para surdos dentro do contexto sócio educacional brasileiro. Assim, com os estudos realizados, e com a produção do trabalho final, almejamos contribuir para com a formação acadêmica dos surdos que almejam cursar uma graduação e até mesmo uma pós graduação.



## AS QUESTÕES TERMINOLÓGICAS

A proposta de educação para surdos, no Brasil, vem sendo amplamente discutida desde os primeiros movimentos de inclusão de pessoas com deficiência. Nesse sentido, não se tem mais dúvida de que a língua de sinais é imprescindível para todo seu desenvolvimento físico, psíquico e social. Dessa maneira, pessoas que nascem surdas ou adquirem surdez ao longo da vida deverão adquirir a língua de sinais como sua primeira língua, sendo isso fundamental para seu desenvolvimento em todos os níveis. No entanto, entendemos que o surdo tem o direito de adquirir como segunda língua, o idioma da sociedade majoritária ouvinte (oral e/ou escrita), mas esse processo deverá ser feito através das bases linguísticas adquiridas por meio da língua de sinais.

É indubitável que a realidade educacional vivenciada pelos surdos, desde a oficialização da língua de sinais brasileira (LIBRAS), por meio da Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, é, ainda, muito distante da ideal, embora admitamos que os avanços foram bastante significativos.

Atualmente, as escolas estão legalmente obrigadas, a manterem profissionais intérpretes de LIBRAS, instrutores e professores de LIBRAS, para instruírem os alunos surdos nessa língua, pois, muitas vezes, eles não têm contato com a língua de sinais na idade adequada e nem conhecimento profundo de sua própria língua. Essa obrigatoriedade visa possibilitar a esses alunos a plena formação acadêmica e científica, da mesma forma que os ouvintes.

Para isso, a lei determina para os cursos de graduação responsáveis pela formação de professores (licenciaturas), fonoaudiologia e pedagogia de oferecer a disciplina de LIBRAS. Além disso, todos os cursos de graduação em qualquer faculdade ou universidade deverão manter essa disciplina como optativa, em seus currículos.

Apesar de todo esse avanço, mesmo com o reconhecimento legal da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) no país, vários erros conceituais são observados com relação aos surdos e a sua língua. Por isso, o objetivo desta seção é discutir e desconstruir os principais mitos que giram em torno do sujeito surdo e das línguas de sinais.

A sociedade Brasileira conquistou grandes avanços relacionados aos surdos, sua língua e seus processos de ensino aprendizagem, mas ainda convive com vários estigmas que acabam por criar um algoritmo preconceituoso na realidade escolar e social das pessoas

surdas. Podemos exemplificar a partir das dúvidas que se tem em relação à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS): - Pode-se considerá-la uma língua ou uma mímica? - O surdo fala?

Em relação à surdez, as dúvidas mais recorrentes são: - a surdez é associada à deficiência intelectual? Surdos são “estúpidos”? Surdos são mudos? "Linguagem gestual é universal"?, "Linguagem gestual é gesto" e ainda "o surdo desaprende a falar oralmente, se aprender a língua de sinais?"

Muitas dessas dúvidas e até mesmo crenças circulam pelo imaginário social, clínico e educacional no que diz respeito aos surdos, e cada um desses equívocos reflete negativamente no processo de inclusão social desses sujeitos.

É evidente, a importância da disciplina de LIBRAS, em cursos de formação para professores e profissionais de outras áreas, estabelecida pela Lei nº 10.436, e ratificada pelo decreto nº 5626/2006, porém, sabemos que as necessidades reais sobre esse tema vão muito além da língua pois envolvem, também, a o conhecimento que se deve ter sobre a história dos surdos, sua cultura, e acima de tudo sobre os aspectos linguísticos necessários para a compreensão dessa realidade tão diversa e complexa, no contexto social brasileiro.

Para o início desta discussão, consideramos como questão básica a compreensão sobre as terminologias relacionadas à surdez e toda a sua complexidade. Por isso, neste tópico destacamos, especificamente, a preocupação sobre as terminologias utilizadas para a categorização social das pessoas com surdez. Muitas vezes as visões segregacionistas, preconceituosas e estigmatizantes são relacionadas às terminologias utilizadas para se referirem sobre os surdos. Assim, a compreensão sobre as transformações de alguns termos utilizados para designar tanto a surdez quanto os seus sujeitos, por ela acometidos, e a definição do termo mais adequado para nomear essas pessoas, se faz tão importante, numa época em que se fala tanto em inclusão social.

Esse assunto é de extrema relevância considerando o contingente de pessoas com deficiências no Brasil e sua marcante presença em todos os ambientes e situações sociais. Um termo é a representação de uma concepção que se tem da pessoa na sociedade, indicando a relação entre essa concepção e a nomenclatura adotada em cada época da História.

Segundo Plaisance (2005), “nomear é fazer existir”, portanto, a terminologia pode definir a forma de existência do ser humano, expressão ou não da exclusão social. A inclusão é algo irreversível em nossa sociedade e saber utilizar o termo adequado é um passo fundamental nessa trajetória de reflexão acadêmica.

A construção de uma verdadeira sociedade inclusiva passa também pelo cuidado com a linguagem. Na linguagem se expressa, voluntariamente ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiências.

Sasaki (1999), em seu texto, reflete sobre o uso inadequado da expressão “**Ele não é normal, é surdo**”, pois segundo esse autor a inadequação do uso do termo “**normal**” se deve ao fato de que “A normalidade, em relação a pessoas, é um conceito questionável e ultrapassado”.

Outra expressão muito utilizada na sociedade é “**Ela é surda, mas não é retardada mental**”. Essa frase, deveras preconceituosa, atribui uma dificuldade intelectual ao fato de a pessoa não escutar, e sabemos que a relação entre audição e cognição são completamente independentes e de maneira alguma poderiam estar relacionadas entre si. Além disso, esses termos como “**retardada mental, retardamento mental e retardo mental**” são termos já ultrapassados e não deveriam mais estar em uso; mas vez ou outra nos deparamos com essa terminologia em textos, artigos, reportagens, ou mesmo nos diálogos cotidianos da sociedade.

Outra expressão muito usada é “**surdinho**”, uma referência pejorativa e um eufemismo que, na realidade, se coloca como uma tentativa de minimizar a situação de deficiência, e que acaba por denegrir a identidade do surdo e mascarar a sua real condição auditiva. Esse diminutivo denota que o surdo não é considerado como uma pessoa completa, colocando-o numa posição de inferioridade.

O termo mais utilizado na sociedade brasileira é “**surdo-mudo**”, um termo equivocados, pois quando nos referimos ao surdo, a palavra **mudo** pode não corresponder à realidade dessa pessoa, pois o surdo não fala oralmente não por incapacidade biológica, mas pelo fato de não ter o retorno auditivo necessário para a compreensão e aquisição da fala. Muitas pessoas cometem o equívoco de perguntar “Como ele fala se ele é surdo?”, como se a capacidade de ouvir e a capacidade de falar fossem uma única coisa.

Outro termo inadequado é “**deficiência auditiva**”, a rigor, diferencia-se entre **deficiência auditiva parcial** (quando há resíduo auditivo) e **surdez** (quando a deficiência auditiva é total), porém devemos evitar o uso da expressão o **deficiente auditivo** e assumir a condição de surdez dessas pessoas, principalmente por ser assim que eles preferem ser chamados em sociedade.

Enfim, o termo correto para se referir a essas pessoas é “**Surdo; pessoa surda; pessoa com deficiência auditiva**”. Os próprios surdos gostam de ser chamados de **surdos**, embora eles não descartem o termo **pessoas surdas**.

Outro equívoco terminológico diz respeito à LIBRAS, muitas vezes, referida equivocadamente como “**Linguagem Brasileira de Sinais**”, pois a comunicação sinalizada dos e com os surdos constitui-se uma língua e não uma linguagem. Já a comunicação por gestos, envolvendo ou não pessoas surdas, constitui-se uma linguagem gestual. Outra aplicação do conceito de linguagem refere-se ao que as posturas e atitudes humanas comunicam não-verbalmente, conhecido como a linguagem corporal. Assim, sua grafia correta é **LIBRAS** e o termo correto é **Língua de Sinais Brasileira**. É preciso entender que se trata de uma língua e não de uma linguagem.

Segundo CAPOVILLA (2000), “**Língua de Sinais Brasileira**” é preferível a “**Língua Brasileira de Sinais**” por uma série de razões. “Uma das mais importantes é que Língua de Sinais é uma unidade, que se refere a uma modalidade linguística quiroarticulatória-visual e não oroarticulatória-auditiva”. Assim, o correto é dizer **Língua de Sinais Brasileira**, porque é a maneira adequada de se referir à língua de sinais desenvolvida e empregada pela comunidade surda brasileira. “Afinal, não existe uma Língua Brasileira, de sinais ou falada”.

Com relação ao intérprete de LIBRAS o termo correto é Tradutor/intérprete de LIBRAS, com a grafia da sigla TILS. A figura do tradutor/intérprete da LIBRAS (ou de LIBRAS) diz respeito à interpretação da língua oral/gestual e a tradução de textos escritos para a LIBRAS e vice – versa, dada as dificuldades linguísticas apresentadas pelos surdos com respeito à Língua portuguesa escrita. O termo “De/Da LIBRAS” é referente à LIBRAS consagrada pela comunidade surda brasileira, e com o qual essa comunidade se identifica, sendo consagrado pela tradição e muito querido pela comunidade surda, em geral.

Sasaki(1999), em concordância com a concepção que adotamos neste trabalho, afirma que a “manutenção deste termo indica nosso profundo respeito para com as tradições deste povo a quem desejamos ajudar e promover, tanto por razões humanitárias quanto de consciência social e cidadania.”.

Abordar este assunto é de bastante valor acadêmico e social pela importância de desmistificar a ideia de que os surdos não possuem capacidade intelectual e não podem exercer nenhuma atividade, seja educacional ou não. Tais mal-entendidos sobre os sujeitos surdos criaram preconceitos que persistem até hoje. Por isso, é importante romper com esses estigmas, para que os surdos sejam melhor incluídos e tenham sua identidade mais respeitada pela sociedade.

Enfim, a exposição dessas questões objetivam auxiliar o leitor na compreensão dos termos utilizados na comunidade de surdos e assim, com a escolha correta, mudar as concepções e estigmas até então estabelecidos, promovendo um novo conhecimento sobre como deve ser a terminologia usada para se referir a essa comunidade.



## **A EDUCAÇÃO DOS SURDOS BRASILEIROS E A LIBRAS**

Antes de entendermos como surgiu a língua de sinais brasileira, é importante saber como a língua de sinais chegou ao Brasil através dos franceses, e como mais tarde essa primeira tentativa de língua de sinais terminou se constituindo na LIBRAS.

Na pré-história, o homem usava as mãos para comunicar-se. Com o decorrer do tempo a língua oral passou a substituir essa outra forma de comunicação, segundo.

Vygotsky (1987/1934) apud Reily (2004, p. 113) “os homens pré-históricos trocaram a comunicação gestual pela comunicação oral, pela palavra, quando começaram a utilizar ferramentas; trabalhando com as mãos ocupadas, precisaram inventar uma alternativa para dialogar.”

Após a descoberta de um novo meio de comunicação, a comunicação por sinais restringiu-se aos surdos e a língua oral passou a substituir definitivamente as línguas de sinais e passou a ser a língua predominante na comunicação.

É interessante observar que a língua de sinais é tão inerente ao ser humano que qualquer indivíduo que perca, momentaneamente ou não, sua capacidade de fala oral, o primeiro recurso que tende buscar é a sinalização e apontamento, próprio das línguas de sinais. Logicamente, essa é apenas uma reflexão, uma impressão, que com certeza possibilitaria um novo estudo e uma nova pesquisa para ser comprovada cientificamente, mas aqui apenas suscitamos essa curiosidade. Segundo Sá:

O que observamos, na atualidade, continuam sendo esporádicos exemplos de sucesso educacional e um enorme contingente de surdos sem acesso à leitura, à escrita, à oralização, e não raro, até mesmo a Língua de Sinais. Este fato ocasiona grandes barreiras que dificultam sua inserção da dimensão do trabalho, a concretização de sua cidadania, o desenvolvimento de suas potencialidades e sua efetiva realização como indivíduo. (SÁ, 2004).

Fazendo uma trajetória histórica da educação de surdos, exporemos a seguir, alguns fatos que demonstrarão, não somente as práticas com sujeitos surdos desde a Idade Média, mas, acima de tudo, que demonstram as realidades vivenciadas hoje que, de tão estigmatizadoras, remontam momentos que já poderiam estar superados, mas que, infelizmente, continuam a ser replicados ainda hoje.

Segundo Silva (1986), a trajetória do surdo, até a Idade Média, traz várias práticas e menções significativas. Em seu livro, o autor relata que o povo Hebreu (judeus), em seu livro

das Leis, o Levítico no capítulo 19 e versículo 14 diz expressamente “Não amaldiçoarás ao surdo, nem porás tropeço diante do cego; mas terás temor do teu Deus...”; o que demonstra que existiam surdos naquela comunidade e mais ainda que tais práticas preconceituosas poderiam ser usuais naquele grupo, e que alguém decidiu defendê-los de alguma forma.

No Egito, os surdos eram adorados como deuses, serviam de mediadores entre deuses e os Faraós, eram temidos e respeitados pela população. Já na China, eram lançados ao mar e os gauleses os sacrificavam aos deuses Teutates. Em Esparta, eles eram lançados do alto dos rochedos.

Na Grécia, os surdos eram encarados como seres incompetentes. Sabe-se que o próprio Aristóteles ensinava que os que nasciam surdos, por não possuírem linguagem, não eram capazes de raciocinar. Essa crença, que se tornou muito comum na época, fazia com que os Surdos não recebessem educação secular, não tivessem direitos, fossem marginalizados e muitas vezes condenados à morte. Nos diálogos de Platão e Aristóteles encontramos: “Não sabes falar, não sabes ouvir, és louco”.

Ainda o mesmo autor relata que os Romanos, provavelmente influenciados pelos gregos, consideravam os surdos seres imperfeitos. Em 529 a.C., o imperador Justiniano criou uma lei impossibilitando os surdos de celebrar contratos, elaborar testamentos, possuir propriedades ou reclamar heranças.

Em Constantinopla, esses sujeitos poderiam realizar algumas tarefas como, por exemplo, ser pajens das mulheres e bobos de entretenimento do sultão, se é que isso pode ser considerado uma tarefa digna, mas pelo menos não eram sumariamente exterminados.

Dentre as práticas com cunho religioso espiritual encontramos, primeiramente em Santo Agostinho, o preço que os pais dos surdos pagavam por algum pecado cometido, dessa maneira a igreja Católica declarava que eles não possuíam alma imortal, uma vez que eram incapazes de proferir os sacramentos, desconsiderando-os, assim, como cristãos.

No fim da Idade Média e início do Renascimento, a sociedade abandonou a perspectiva religiosa e adotou a perspectiva da razão, segundo a qual, a deficiência passa a ser analisada sob a ótica médica e científica.

Construindo uma trajetória da Idade Média até a Idade Moderna, surgem, na história, os primeiros educadores, interessados na educação dos surdos, pois acreditavam que eles poderiam aprender, mesmo que minimamente.

O primeiro deles, segundo Sacks (2010), foi Pedro Ponce-de-Leon (1520-1584), espanhol monge beneditino, considerado primeiro professor dos surdos. Estabeleceu uma

escola para surdos no Mosteiro de San Salvador em Onã Burgos, na cidade de Madri. Seus alunos surdos eram filhos de aristocratas ricos. Realizava uma educação individual, trabalhando com a escrita e alfabeto bimanual, e seu objetivo era garantir aos filhos surdos dos nobres os privilégios legais perante o ordenamento da época.

Semelhante a Pedro Ponce-de-Leon, surge padre espanhol interessado em estudar sobre os surdos foi Juan Pablo Bonet (1579-1633), estudioso sobre os surdos e educador; publicou o primeiro livro sobre educação dos surdos em 1620, em Madri – “Redução das Letras e Arte de Ensinar a Falar os Mudos”. Seu trabalho objetivava ensinar surdos a falar e a ler, por meio do alfabeto manual, proibindo-se o uso da língua gestual e priorizando a língua oral.

O médico inglês John Bulwer (1606–1656) foi o primeiro a desenvolver um método de comunicação entre ouvintes e surdos. Ele acreditava que a Língua de Sinais deveria possuir um lugar de destaque na educação dos surdos; publicou vários livros, que ressaltam o uso dos sinais, aos quais ele se referia como gestos. Já o estudioso de surdos, o educador John Wallis (1616-1703) intentou ensinar os surdos a falar, desistiu deste método de ensino, dedicando-se ao ensino da escrita, e diante das dificuldades com a oralização usava sinais, durante o tempo em que ensinava.

Strobel (2008) cita Charles-Michel De L’Epée (1712-1789), educador francês, conhecido como “Pai dos Surdos”. L’Epée estudou para ser padre, mas teve sua ordenação negada, estudou direito, e pouco tempo depois foi designado abade; dedicouse à salvação dos surdos.

Em meados da década de 1750, ele fundou um abrigo, que ele próprio sustentava (nível particular e privado) e acreditava que os surdos fossem capazes de possuir linguagem, receber sacramentos, o que evitaria que fossem para o inferno. Nos primeiros anos da década de 1760, o abrigo tornou-se a primeira escola de surdos, em nível mundial, aberta ao público.

Seu método, centrado no uso dos gestos, se espalhou pelo mundo, e se fortaleceu muito baseando-se no princípio: “ ao surdo-mudo deve ser ensinado através da visão aquilo que às outras pessoas é ensinado através da audição”. Também trabalhou com a língua oral e a leitura labial, mas em menor proporção, por analogia estabeleceu programa de ensino/treinamento para estrangeiros, reconheceu a existência das Línguas de Sinais, sem, contudo, considerá-las uma língua com gramática – chamando-as de “Sinais Metódicos”.

Era reconhecido pela sua generosidade, pois dava pleno acesso aos seus métodos e às suas aulas ao público e outros educadores. Estabeleceu programas de ensino/treinamento para

estrangeiros e reconhecia que ensinar o surdo falar seria perda de tempo, e que prioritariamente devia ensinar-lhe a língua gestual, com a qual desenvolveria raciocínio e estabeleceria comunicação e linguagem.

Ainda, segundo Strobel (2008) houve outros educadores com trabalhos significativos como Jacob Rodrigues Pereira (1715-1780), educador francês, usava gestos mas defendia a oralização dos surdos; Thomas Braidwood (1715-1806) que abre uma escola (1ª de correção da fala da Europa) em Edimburgo, baseada numa metodologia de base oral e gestual; Samuel Heinicke (1727-1790) educador alemão, ensinou vários surdos a falar, criando e definindo o método conhecido hoje como Oralismo, pois acreditava que o pensamento só poderia ser desenvolvido através da língua oral, porém utilizava sinais e alfabeto manual como meio de alcançar a fala.

Caminhando um pouco mais até a Idade Contemporânea, encontramos o primeiro livro publicado por um surdo – “Observatios” de Pierre Desloges, em 1779, que ressaltava a importância da Língua de Sinais para a Educação dos surdos. Essa obra mudou o pensamento da época que considerava os surdos incapazes de serem educados e até desprovidos de pensamento e raciocínio. Pierre Desloges (1747-1799), era surdo desde os 7 anos de idade, devido à varíola, aprendeu língua de sinais somente aos 27 anos de idade, ensinado por um surdo italiano.

Na segunda metade do século XVIII a educação dos surdos estava dividida entre dois métodos de ensino, o GESTUALISMO (conhecido como método francês, do abade L’Épée) e o ORALISMO (conhecido como método alemão, de Heinicke).

Quando, em 1789, morre L’Épée e o abade Sicard (1742-1822), brilhante gramático da época, é nomeado o novo diretor do Institution National for Deaf-Mutes de Paris, Roch-Ambroise Cucurron Sicard, também um abade francês, gramático e instrutor de surdos; sucedeu L’Épée como diretor do Instituto de Paris. Publicou dois livros, sendo que um deles relata a história do surdo Jean Massieu, neste livro conta com detalhes como educou com êxito este surdo. *“Porque a pessoa surda permanece estúpida enquanto nos tornamos inteligentes!”*.

Jean Massieu (1772-1846), surdo, até 14 anos de idade não tinha conhecimento de nenhuma língua, se tornou um famoso professor fluente tanto na língua de sinais quanto no francês escrito, escreveu uma autobiografia. Porém, a história demonstra que, após a morte de L’Épée, o quadro da educação dos surdos, que havia sido revolucionado através de suas

influências e método com resultados positivos até então, começa a tomar outro rumo, e a onda do oralismo volta com força total (STROBEL, 2008).

Nesse período surge, então, a proeminente persona de Jean Marc Itard (1774-1838), médico-cirurgião (1º médico a se interessar pelo estudo da surdez e das deficiências auditivas) foi residente do Instituto de Paris, por influência desse médico, a surdez, que após muita luta começava a ser vista como uma diferença passa a ser vista como uma doença e como uma doença torna-se passível de tratamento para sua diminuição e erradicação. A partir daí muitas violências físicas e emocionais começam a ocorrer com os indivíduos surdos.

Procurando descobrir as causas e a cura para a surdez, ITARD, dissecou cadáveres de surdos, aplicou cargas elétricas nos ouvidos de surdos, usou sanguessugas para provocar sangramentos, furou as membranas timpânicas de alunos (um aluno morreu por este motivo), fez várias experiências e publicou vários artigos sobre uma técnica especial para colocar cateteres no ouvido de pessoas com problemas auditivos, tornando-se famoso e dando nome a sonda de Itard, fraturou o crânio de alguns alunos, infeccionou pontos atrás das orelhas deles.

Itard ainda realizou trabalho com alguns alunos surdos, sempre com um único objetivo, o de desenvolver a fala, e como resultado de seu trabalho conseguiu com que alguns alunos falassem, mas percebeu que essa fala não era natural e fluente como nos ouvintes, e sendo sua proposta inicial transformar um surdo em um ouvinte, pelo seu evidente fracasso culpou a língua de sinais. Assim, Itard,

Após 16 anos de experiências e tentativas de oralização e correção da surdez, o próprio Itard se frustra com seus resultados não satisfatórios, sem conseguir atingir seu objetivo desejado, ele mesmo se rende, concluindo que os surdos realmente precisam ser educados através da língua de sinais (MOURA, 2000, p. 27).

O que ocorre é que os danos causados àqueles alunos surdos dificilmente poderiam ser revertidos, inclusive culminando com a morte de um deles, sem conseguir nenhum benefício real aos surdos.

Segundo, Strobel (2008) essa história tem como primeiro ícone Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851), que em 1814 teve seu primeiro encontro com um surdo, no momento em que observava algumas crianças brincando percebeu que uma delas não participava da brincadeira, pois era surda, seu nome era Alice Cogswell.

Gallaudet, então, tenta ensinar Alice, e em seguida conversa com seu pai a respeito da fundação de uma escola para surdos, pois, até então, não havia esse tipo de escola nos EUA. Com isso, Gallaudet decidiu dedicar-se ao ensino dos surdos, e buscando referências para tal

soube do trabalho com surdos na França e na Inglaterra e foi à Europa em 1816, primeiramente na Inglaterra, escolas Braidwood, praticantes do método oral, que o receberam com frieza, e mantinham seu método em segredo.

A segunda escola, em Paris, onde conheceu Laurent Clerc, surdo, que decidiu viajar com Gallaudet para os EUA e com 52 dias de viagem, Clerc tinha ensinado língua de sinais a Gallaudet e esse lhe ensinou inglês. Em 1817, junto com Mason Cogswell fundaram o American School for the Deaf, primeira escola para surdos, nos EUA. Thomas Gallaudet morre em 1851, sendo considerado o pai da American Sign Language. Seu filho Edward Miner Gallaudet (1864-1910) participou da fundação do primeiro colégio universitário para surdos, em 1857, a “GALLAUDET SCHOOL”, que deu origem à “Universidade Gallaudet”, em Washington. Edward Gallaudet, se torna, assim, um educador de surdos, e assume a presidência da Universidade Gallaudet, por 40 anos.

## **2.1 – A Universidade Gallaudet**

É a única universidade do mundo para surdos, é uma instituição privada, que conta com o apoio direto do Congresso americano, que em 1864 autorizou a escola a conferir títulos universitários aos surdos e aos demais alunos que ali se graduam.

Tem como primeira língua oficial a American Sign Language (A.S.L.) e como segunda língua o inglês. Essa faculdade dá prioridade a estudantes surdos, porém admite um pequeno número de estudantes ouvintes a cada semestre.

Atualmente, conta com 2000 estudantes, sendo que 25% cursam pós-graduação. Oferece educação em todos os níveis, desde escola primária até doutorado, com cerca de 40 carreiras distintas, em praticamente todas as áreas do conhecimento. Em 1988, pela primeira vez, um surdo é eleito reitor da instituição, Dr. I. King Jordan, que iniciou um processo de reforma administrativa para que ao menos 51% dos cargos de direção da universidade fossem ocupados por surdos ( STROBEL 2008).

## **2.2 - Alexander Graham Bell (1847-1922) e a educação de surdos**

Escocês, cientista e inventor do telefone, tinha sua mãe e esposa surdas. Defensor do oralismo e opositor da Língua de Sinais e das comunidades surdas, Bell defendia que os surdos não deveriam casar entre si e deveriam obrigatoriamente frequentar escolas normais e regulares. Em 1887, admitiu que os surdos deveriam ser oralizados durante um ano, mas se

isso não obtivesse êxito, então poderiam ser expostos a Língua de Sinais. Era considerado pelos surdos como “o inimigo mais temível dos surdos americanos”, proclamou George Veditz, ex-presidente da Associação Nacional dos Surdos. (STROBEL, 2008).

### **2.3 – O Congresso de Milão**

Acontece nesse ínterim, liderado por Alexander Grahm Bell, que trabalhava prioritariamente na oralização dos surdos, o famoso “Congresso de Milão”, encarado pela maioria dos surdos como o maior retrocesso histórico na educação de surdos no mundo. (SACKS,1998).

Nesse evento, estabeleceu-se uma terrível oposição de ideias entre Oralismo X Gestualismo. Foi organizado por ouvintes oralistas, e reuniu profissionais da educação de diversos países, para discutir métodos utilizados na educação dos surdos. Edward Gallaudet foi então como principal representante gestualista.

Dos congressistas presentes, somente três eram surdos. Foram alegoricamente apresentados alunos surdos que falavam bem, dando impressão que todos os surdos que passavam pelo oralismo obtinham eficiência na fala.

O oralismo saiu vencedor e o uso da Língua de Sinais, nas escolas, foi oficialmente abolido, o que representou um retrocesso grave na educação de surdos pelo mundo afora. Strobel (2008) enumera em seu texto as diversas dificuldades subsequentes desse Congresso para a vida dos surdos, no mundo.

Em primeiro lugar as línguas de Sinais foram totalmente proibidas e estigmatizadas; a figura do professor surdo começa então a desaparecer, pois aos poucos foram demitidos. Um dado significativo é que a proporção de professores surdos, em 1850 era de cerca de 50%, diminuindo para 25%, na virada do século e surpreendentemente perfazendo apenas 12%, em 1960. Assim, o domínio da língua oral passou a ser uma condição indispensável para que os surdos fossem aceitos dentro da comunidade majoritariamente ouvinte.

Somente depois de cem anos após o Congresso de Milão encontramos os primeiros relatos do fracasso do oralismo puro, embora saibamos que o fracasso é bem anterior, desde o início de sua prática, pois grande parte dos surdos profundos não desenvolveu uma fala socialmente satisfatória, prejudicando ainda mais seu nível de aprendizagem da leitura e da escrita, após anos de escolaridade.

Segundo CAPOVILLA (2001), em pesquisas realizadas na Inglaterra apenas 25% dos surdos que passavam pela educação oralista, na faixa entre 15-16 anos conseguiam falar de uma forma inteligível, pelo menos por seus professores. Sua relação com a leitura e escrita, nessa mesma pesquisa, relatou que 30% dos surdos eram analfabetos e um número inferior a 10% tinham um nível de leitura coerente com sua idade. Sendo que o objetivo principal dessa abordagem, a habilidade de leitura labial, era, também, avaliadas como insatisfatórias.

#### **2.4 - Educação dos Surdos, no Brasil**

No Brasil, a educação de surdos se iniciou na época do imperador D. Pedro II, que tinha como genro o conde D'Eu, surdo, marido da princesa Isabel. Registra, a história, que tiveram também um filho surdo. No ano de 1855, D. Pedro II trouxe para o Brasil, diretamente do Instituto de Paris, Hernest Huet, um professor surdo, nascido em Paris, que ficou surdo aos 12 anos de idade, e que falava francês, alemão e português, antes de adquirir a surdez e após aprendeu espanhol. (STROBEL,2008).

Assim, em 1857 foi fundada, no Brasil, a primeira escola de surdos, atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), um internato masculino, que acabou, como todo mundo, sofrendo influência do Congresso de Milão. Segundo Sacks (1998, p. 35) “Mas é somente na década de 1960 que a Língua de Sinais volta a ser considerada como língua, por meio das observações feitas pelo linguísta americano Willian Stokoe...” (SACKS, 1998).

WILLIAN STOKOE (1919-2000) foi um estudioso da educação de surdos, de 1955 a 1970 trabalhou como professor e chefe do departamento de inglês, na Universidade Gallaudet. Publicou o livro Estrutura da Língua Gestual e foi co-autor de Um Dicionário de Língua Gestual Americana sobre Princípios Linguísticos (1965).

Seus estudos consolidaram as línguas de sinais com o status de língua, gerando nos Estados Unidos, uma importante mudança da percepção da Língua de Sinais Americana (ASL) de uma versão simplificada ou incompleta do inglês para o de uma complexa e próspera língua natural, com uma sintaxe e gramática independentes.

Em 1951, é fundada a Federação Mundial dos Surdos (WFD) em Roma. Na década de 1970 chega ao Brasil a Comunicação Total, após visita de uma professora de surdos da Universidade Gallaudet e na percepção de que essa não era ainda a melhor abordagem a ser utilizada no Brasil, na década de 1980 iniciam-se as discussões acerca do Bilinguismo no Brasil.

A primeira linguista brasileira, a se interessar por esse tema, até essa data, é a professora Lucinda Ferreira Brito e a partir de suas pesquisas, desenvolvidas sobre a Língua Brasileira de Sinais, deu-se início a outras pesquisas, seguindo o padrão internacional de abreviação das Línguas de Sinais, tendo a brasileira sido batizada pela professora de LSCB (Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros ). A partir de 1994, Brito passa a utilizar a abreviação LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), que foi criada pela própria comunidade surda para designar a LSCB.

Assim, muitas discussões e propostas culminam na aprovação da lei que legitimou e reconheceu a LIBRAS, Língua Brasileira de Sinais como segunda Língua oficial no Brasil.

Foi então sancionada, em 24 de abril de 2002, a lei nº 10.436 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão, em seu decreto regulamentador Dec. 5626/06, e por último os dispositivos presentes no Estatuto da pessoa com deficiência, alvo da nossa análise e estudo.



## **LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO DE SURDOS, NO BRASIL**

No processo de democratização da educação superior no Brasil, as políticas públicas de inclusão de pessoas com deficiências para esse nível apresentam dois grandes desafios: o primeiro o acesso para todos a esse nível de educação e o segundo, a promoção da aprendizagem real e conseqüentemente a permanência de pessoas surdas nas universidades públicas e privadas em nosso País.

As pesquisas, ainda insipientes sobre o acesso das pessoas surdas ao ensino superior, são imprecisas; e por vezes, as estatísticas relacionadas a elas estão inseridas em dados gerais acerca do ingresso de pessoas com deficiência, de maneira não específica no ensino superior. Para entendermos melhor essa realidade precisamos fazer um passeio histórico pela legislação e políticas públicas voltadas para as pessoas surdas, no Brasil, mas sem esquecer que essa trajetória não se inicia pensando neles especificamente, mas remonta uma legislação generalista que enquadrava todas as deficiências sem contemplar as especificidades de cada uma.

Historicamente, a legislação educacional brasileira sempre contemplou, em alguma proporção, a educação de alunos com deficiência, favorecendo a concepção de que a escola regular é o melhor lugar para que ela aconteça. A história demonstra, por seus documentos legais, que a educação especial figura na política educacional brasileira desde o final da década de 1950 e o avanço alcançado hoje se deve ao percurso de diversos planos nacionais de educação geral, que direcionaram o atendimento escolar aos alunos com deficiência.

A chamada educação especial teve diversas abordagens sociais, nesse percurso. No início, eminentemente assistencial, visava ao bem-estar da pessoa com deficiência, contemplando aspectos clínicos e psicológicos, não centrados especificamente na educação, até que enfim passasse a contemplar às instituições de educação escolar.

### **3.1 - Políticas Públicas de Inclusão, no Brasil**

O termo política pública surgiu na língua inglesa, proposto por Lasswell (1958), mas ganhou destaque e uso efetivo depois da Segunda Guerra Mundial. Motivada pelas ações do

governo dos Estados Unidos que havia financiado 5 bilhões de dólares<sup>1</sup> para a reconstrução dos países atingidos pela guerra (Alemanha, França, Itália, Japão, entre outros), a sociedade norte-americana quis acompanhar o destino e a aplicação de seus recursos financeiros.

Políticas públicas são ações do governo municipal, estadual e federal, visando promover o bem-estar da sociedade local, regional e nacional, baseadas em diagnósticos seguros e em planejamento financeiro e logístico, assim como acompanhadas de avaliações por parte da sociedade. Assim deveriam ser, mas nem sempre esse algoritmo é cumprido.

Elas envolvem diferentes áreas da vida da sociedade. Podem ocorrer no reduto da economia, saúde, educação, moradia, transporte, agricultura, comércio, indústria, segurança, lazer, esporte, turismo, religião, comunicação e trabalho (PETERS, 2014). Ainda que pareça que elas sejam incomunicáveis, a verdade é bem outra. Por exemplo, um aumento de imposto interfere na vida das pessoas em todos os sentidos.

As políticas públicas ocorrem em Estados democráticos ou totalitários. No primeiro caso, o nível de arbitrariedade pode ser controlado; já no segundo, as possibilidades de arbitrariedade e injustiça multiplicam-se. Mas o pior mesmo, nesse caso, é que a sociedade não conquista sua autonomia.

Com a globalização, as políticas públicas tornaram-se mais complexas, pois organismos e governos estrangeiros acabam por interferir na vida da sociedade. Por exemplo, a China<sup>2</sup>, um país, no qual a mão de obra é mais barata que nos países ocidentais desenvolvidos, consegue produzir tecnologias e produtos abaixo dos padrões do comércio mundial. Isso interfere no emprego dos outros países. O produto chinês tornou-se um problema para os outros países, inclusive o Brasil.

As políticas públicas requerem alto nível de gestão do poder público. Planejamento, organização, logística, persistência, respeito às leis, abertura para a crítica e, sobretudo, visão e metas sociais. Mas sem o apoio da sociedade, não haverá política pública de sucesso. O envolvimento da sociedade civil é fundamental.

As políticas públicas podem ser duradouras, passageiras ou emergenciais. Depois de catástrofes da natureza, o poder público precisa estar preparado para socorrer os sacrificados. Por exemplo, o desastre de Brumadinho em Minas Gerais. Elas podem ser passageiras, como

---

<sup>1</sup> - Em termos de valor econômico atual, esse montante financeiro corresponderia a US\$113.000.000,00, portanto preocupante mesmo para uma sociedade rica como a norte-americana, cujo Produto Interno Bruto alcança 16 trilhões de dólares.

<sup>2</sup> - A guerra comercial entre Estados Unidos e China, em grande parte, decorre das diferenças de regime trabalhista dos dois países. A mão de obra na China é muito mais barata que nos Estados Unidos, em razão do que seus produtos são mais baratos. Para compensar. Os norte-americanos querem sobretaxá-los.

a liberação do fundo de garantia inativo por parte do poder executivo, para reativar a economia estagnada. E podem ainda ser duradouras, como a escola pública, saúde pública, segurança pública e aposentadoria.

A avaliação da política pública é de fundamental importância. No Brasil, são comuns obras inacabadas, superfaturadas, mal executadas e abandonadas, tornando mesmo verdadeiros escândalos na sociedade. Pontes inacabadas, hospitais não terminados, estradas mal dimensionadas e destruição do meio ambiente.

A política pública pode e deve promover a justiça social, conter o egoísmo dos mal-intencionados, envolver a sociedade, sobretudo, para que ela compreenda que o bem público é o BEM DO PÚBLICO. Assim, a coisa pública, ao ser vista como o bem de todos, contaria com a vigilância de todos, fazendo com que o bem público seja respeitado pelo poder público e pelos cidadãos.

Nas políticas educacionais de inclusão, vivenciamos, no Brasil, duas abordagens educacionais, a anterior chamada Integração e hoje a chamada Inclusão, que ainda é um processo longe de ser concretizado.

Para Dens (apud Masini, 2000), coordenador do movimento integracionista da Europa, em 1998, as seguintes características diferenciam os termos integração e inclusão: integração refere-se a intervenções necessárias (muitas vezes chamadas de adaptações) para que a criança com deficiência possa acompanhar o curso regular da escola, sendo o trabalho feito individualmente com a criança e não com a escola; inclusão é o oposto, é um movimento voltado para o atendimento das necessidades da criança, buscando um currículo correto para incluí-la. Para ele, inclusão não é, pois, uma invenção da escola, mas uma ideologia da sociedade, onde o princípio fundamental é a valorização da diversidade. Afirma o autor que essa transformação é lenta, e ainda não ocorreu nem mesmo na Bélgica, país pioneiro nesse movimento, pois requer uma mudança radical de ideologia na sociedade.

No Brasil, Mantoan (1997) reitera a posição de Dens (idem), pois acredita que, para a inclusão seja efetivada, sejam necessárias mudanças de paradigmas sociais de forma a propiciar um ensino de qualidade para todos, afirmando que a inclusão é impossível de acontecer por meio dos mesmos modelos tradicionais de organização do sistema escolar, e que a integração é uma forma condicional de inserção depende do nível de capacidade do aluno de adaptação ao sistema escolar, porém o esquema se mantém o mesmo. Mantoan (1997) explica que a inclusão, ao contrário, tem como meta não deixar ninguém fora do sistema escolar e o próprio sistema terá que sofrer transformações para se adaptar às

particularidades de todos os alunos, afirmando que a inclusão se concilia com uma educação para todos e com um ensino especializado para o aluno.

Com relação aos surdos, enfoque deste trabalho, a principal conquista legal no Brasil foi o direito de utilizar, como primeira língua a LIBRAS, oficializada legalmente partir de 2002, com a Lei 10436/02. Esse direito linguístico constitui consenso no campo das políticas educacionais e encontra-se contemplado nos principais documentos que compõem a política nacional de Educação Especial/ Inclusiva.

Escapou a esse documento, entretanto, algumas considerações básicas. Por exemplo, LIBRAS é uma língua (Lei 10.426/02, art. 5º), mas que não pode ser comparada com o português, sem alguns esclarecimentos. Ela é capaz de expressar ideias e proposições por meio de unidades e de sequências de sinais, exercendo a função de suporte do pensamento e permitindo também a comunicação intersubjetiva de seus usuários.

Entretanto, por não resolver por si só o problema da compreensão da língua portuguesa escrita, inúmeros problemas são acarretados para aquele surdo que, devido às defasagens de ensino anteriores às políticas aqui elencadas, não seja falante de uma segunda língua-L2 e não domine a leitura de textos escritos da mesma língua, no caso, o português. Como a escrita dominou de tal modo a cultura atual, ao não ter acesso a ela, o surdo tem sua busca de informação e de conhecimento do mundo acadêmico atual bastante limitada.

Em nível internacional, é reconhecido o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (recepcionada no Brasil pelo Decreto nº 6.949/2009), que orienta no sentido da promoção da identidade linguística da comunidade surda e ainda pelo acesso e aprendizado da língua de sinais (art. 24) e o reconhecimento de uma identidade cultural e linguística específica, constituída pela língua de sinais e a cultura surda (BRASIL, 2009, art. 30, § 4).

Esse novo aspecto identitário, apesar de polêmico é muito inovador, conceito reivindicado/atribuído pelos surdos, que se solidifica pelo reconhecimento da sua língua, da cultura e da experiência visual (STROBEL, 2008), que em detrimento da surdez/deficiência auditiva, difunde-se no meio intelectual e de militância de surdos. Porém a despeito da visibilidade das conquistas dos movimentos surdos explicitadas na legislação, seus desdobramentos concretos em muito pouco transformaram as relações sociais e escolares, já que são predominantes nas concepções e práticas normalizadoras comuns ao território da Educação Especial (SKLIAR, 1997).

Toda essa mudança na legislação teve como ponto de partida a declaração de Salamanca, na Espanha, em 1994, onde representantes de mais de oitenta países se reuniram e assinaram a Declaração de Salamanca, um dos mais importantes documentos de compromisso de garantia de direitos educacionais. Esse documento declara as escolas regulares inclusivas como o meio mais eficaz de combate à discriminação e determina que as escolas devam acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas.

No conjunto proposicional da CF de 1988, a LDB/96, capítulo V, arts. 58 e 59, estão definidos alguns parâmetros para a educação especial, considerando as condições especiais dos educandos. Currículos, atividades didáticas, formas de comunicação, todos esses itens são passíveis de adaptações, para responder às necessidades especiais daqueles que possuem alguma deficiência auditiva.

Com base nesses documentos, a legislação reconhece o fato de que o surdo é um sujeito que produz cultura baseada na experiência visual e que requer uma educação fundamentada nesta sua diferença cultural. Com isto a Constituição, que assegura o direito a diferentes expressões culturais no povo brasileiro, faz antever a necessidade de serem respeitados os direitos culturais dos surdos. Para tanto, já existe uma série de legislações em relação à educação do surdo, bem como em outros espaços sociais onde o surdo interage adquirindo o conhecimento, garantindo sua fundamentação cultural. Na sociedade brasileira, a legislação sobre os surdos é presente e de forma abundante.

Quatro anos após o reconhecimento da LIBRAS, como segunda Língua oficial no Brasil, o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, vem regulamentar e trazer diretrizes para a Educação dos surdos, e o uso e difusão da LIBRAS. Esse decreto definiu formas institucionais para o uso e a difusão da Língua Brasileira de Sinais e da Língua Portuguesa, visando o acesso das pessoas surdas à educação. No Capítulo II, trata da inclusão da LIBRAS como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores e nos cursos de Fonoaudiologia. No Capítulo III, que trata da formação do professor de LIBRAS e do instrutor de LIBRAS, transcrevemos:

Art. 4o A formação de docentes para o ensino de LIBRAS nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: LIBRAS ou em Letras: LIBRAS/Língua Portuguesa como segunda língua.

Estabeleceu ainda normas para o processo pedagógico especial na escola, tratando da formação do intérprete e do tradutor bilíngue. Como as leis não conseguem regular a conduta humana em sua totalidade, pois o elemento da liberdade pode atravessar aquilo que está previsto e considerado, muito ainda há para ser feito.

O MEC, àquele tempo implantou o primeiro Curso de Graduação em Letras com licenciatura em LIBRAS, na modalidade semipresencial, com o objetivo de formar professores para o ensino da Língua Brasileira de Sinais.

Atualmente, os dados do MEC/INEP DE 2017 revelam que houve um grande aumento e avanço na educação dos surdos desde então. As matrículas em tempo integral do ensino médio subiram 17,8% no último ano. A educação infantil, principalmente em creche, e a educação profissional também estão em expansão. Enquanto a matrícula na educação técnica de nível médio teve um crescimento de 4,3%, de 2017 para 2018, na creche o crescimento foi de 5,3%. Os dados são do Censo Escolar 2018 e foram apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira 31 de janeiro de 2019, em sua sede, em Brasília (DF).

Porém, antes desses dois documentos regulatórios, a educação especial, já havia sido definida nos termos da LDB/96 que trouxe para a pauta da educação as necessidades especiais daqueles que não se enquadram nas convenções dos currículos, métodos tradicionais de ensino e de aprendizagem, assim como nas estratégias e mediações didáticas.

O que percebemos é que os dispositivos legais não conseguem garantir a efetividade das ações de acessibilidade no dia a dia acadêmico, as normas elencadas trazem diretrizes gerais, porém em muitos casos as especificidades do dia a dia de sala de aula, seja na educação básica seja na educação superior, ficam vacantes e acabam por permitir omissões.

Porém, os desafios são, ainda, enormes, pois mesmo com uma política definida, uma legislação que dá o suporte necessário para sua implementação, sabemos que as realidades educacionais são muito diversas, e as diferenças existentes em cada diferença acabam por trazer muita indefinição, com excelentes ações isoladas, mas que na maioria dos espaços educacionais ainda não é efetiva no sentido de trazer aos surdos uma escolarização equânime.

Sabemos que a proposta governamental pretende inserir o sujeito surdo na sala de aula, porém a realidade demonstra que a maioria dos professores não possuem a mínima capacitação para trabalhar com surdos, muitos, principalmente em nível de educação superior não são ao menos informados sobre a surdez, o surdo e sua língua, muito menos conhecem os direitos, a eles, garantidos por lei. Com isso, vemos muitos surdos concluírem o Ensino

Médio sem saber ler e escrever, e quando conseguem acessar os níveis de educação superior acabam por ter grandes defasagens, em termos de aquisição do conhecimento. Em nível superior e pós-graduação, o conhecimento dos professores que atuam com alunos surdos a respeito de surdos, identidade, cultura e de sua língua é quase inexistente.

Um dos maiores desafios é transformar essa realidade, começando pelo respeito, devido a todos os cidadãos brasileiros e aos surdos como tal. Se olharmos a legislação e a demanda existente, veremos a necessidade de cursos de Graduação em LIBRAS nas Instituições Superiores para a formação de professores. Devemos abrir um diálogo mais direto com os professores e alunos surdos no momento em que eles ingressam nas instituições. É primordial, também, desenvolver pesquisas na área do ensino de LIBRAS, educação de surdos e inclusão de pessoas surdas e, sobretudo, oferecer uma resposta concreta a uma demanda da sociedade.

No processo de democratização da educação superior no Brasil, as políticas públicas de inclusão de pessoas com deficiências para esse nível apresentam dois grandes desafios: o primeiro o acesso para todos a esse nível de educação e o segundo, a promoção da aprendizagem real e conseqüentemente a permanência de pessoas surdas nas universidades públicas e privadas em nosso País

As pesquisas, ainda insipientes, sobre o acesso das pessoas surdas ao ensino superior são imprecisas e por vezes as estatísticas relacionadas a elas estão inseridos em dados gerais acerca do ingresso de pessoas com deficiência, de maneira não específica no ensino superior. Para entendermos melhor essa realidade precisamos fazer um retorno histórico até à legislação e políticas públicas, voltadas para as pessoas surdas no Brasil, mas sem esquecer que essa trajetória não se inicia pensando neles especificamente, mas remonta uma legislação generalista que enquadrava todas as deficiências sem contemplar as especificidades de cada uma dessas deficiências

Historicamente, a legislação educacional brasileira contemplou, em alguma proporção, a educação de alunos com deficiência, favorecendo a concepção de que a escola regular é o melhor lugar para que ela aconteça. A história demonstra, por seus documentos legais, que a educação especial figura na política educacional brasileira desde o final da década de 1950 e o avanço alcançado, atualmente, se deve ao percurso de diversos planos nacionais de educação geral, que direcionaram o atendimento escolar de alunos com deficiência

A chamada “Educação Especial” teve diversas abordagens sociais, nesse percurso, no início eminentemente assistencial, visava ao bem-estar da pessoa com deficiência,

contemplando aspectos clínicos e psicológicos, não centrados especificamente na educação, até que passou a priorizar as instituições de educação escolar

## **PRODUZINDO O VÍDEO DOCUMENTÁRIO (AUTO)BIOGRÁFICO : um grande desafio**

É importante lembrar que, diante de tudo que se pretendeu elucidar no presente trabalho, no que diz respeito à construção linguística da pessoa surda e suas dificuldades com textos escritos, em razão dos equívocos educacionais que sofreram ao longo da história, a realização de um produto final na apresentação do trabalho, feita completamente em LIBRAS, é essencial para que os resultados aqui obtidos alcancem de maneira efetiva o público surdo, criando uma fonte relevante de informações, não somente por ter sido produzido em LIBRAS, mas acima de tudo por ser um documento realizado e produzido por um sujeito surdo, protagonista da história que aqui se apresenta.

Como fazemos parte de um Mestrado Profissional temos como proposta realizar um Produto Educacional em um formato que comunique aspectos da pesquisa de forma a ter uma maior circulação na sociedade, que teria o próprio texto da dissertação. Destacamos que não se trata de fazer uma versão compacta nem tampouco uma transposição didática. É a oportunidade de criar uma interface com variedade de comunicação que possa ter valor social frente aos desafios atuais.

Pretendemos com este produto deflagrar esse marco para as pessoas surdas na sociedade acadêmica, sem contudo banalizar e reduzir seus resultados em instrumentos engavetados de pouco impacto no meio educacional. Nosso objetivo é por meio do produto dar validade e trazer à comunidade surda uma fonte de informação sócio educacional e contribuir nossas reflexões, deixando o horizonte livre para que futuros acadêmicos surdos se apropriem e construam suas próprias investigações.

Concordamos com Carrillo e com ele fazemos um paralelo com Serge Moscovici (2000) que nos mostra o quão fortes são as Representação Sociais uma vez ancoradas nos processos de decisão e julgamento dos indivíduos.

Em consonância com essa perspectiva, quisemos buscar um instrumento que pudesse ser impactante o suficiente para atuar no desequilíbrio das crenças de resistência e fortalecer as concepções de uma Educação Crítica. Entre as opções mais utilizadas em mestrados profissionais existiam: escrever um livreto acadêmico científico sobre Projetos ou construir uma página na internet como um Portal sobre Projetos. Contudo, entendemos que um documentário produzido totalmente em Libras seria a melhor maneira de alcançarmos o nosso público primeiro, que são os surdos, e evidentemente toda a sociedade, porém priorizando-se

a língua primeira dessa comunidade tão carente de informações e possibilidades informativas em sua própria língua. Mesmo sendo a LIBRAS a segunda língua oficial no Brasil.

Nosso produto pretende, ainda, produzir no espectador a empatia: o ato dele se sentir na cena, identificando sua história na história do narrador, vivenciando novas expectativas e possibilidades futuras na sua vida pessoal, profissional e acadêmica. Com isso, decidimos realizar um **Documentário em vídeo**.

Essa escolha não foi fácil e necessitou pesquisa específica, tempo e dedicação que os outros caminhos não exigiriam, porém seu resultado é extremamente adequado à proposta de trabalho que desenvolvemos.

Com isso, cremos que esse Produto Educacional como Documentário poderá ter grandes contribuições tanto para indivíduos surdos que vem construindo sua trajetória acadêmica, quanto para profissionais da educação que queiram trabalhar especificamente com indivíduos surdos. Acima de tudo, esse documentário se firma como relato histórico da trajetória de um surdo registrando a escolarização de surdos em nosso país a partir da perspectiva do próprio indivíduo, suscitando enfim críticas aos processos realizados até o momento, demarcando as diferenças existentes entre a realidade proposta pela legislação e a realidade vivenciada pelos sujeitos inseridos nessa realidade.

Entendemos que este trabalho não é um fim em si mesmo, mas, acima de tudo é um ponto de partida para que novos trabalhos, novas propostas e novas reflexões possam acontecer em âmbito acadêmico e em especial dentro dos mestrados profissionais que desejam a realização de produtos que realmente mudem as realidades latentes no contexto educacional brasileiro.

O desenvolvimento do nosso Produto Educacional se deu a partir do objetivo de apresentar em um documentário a trajetória acadêmica escolar de uma pessoa surda em um formato que alcançasse o nosso público alvo que são as pessoas surdas que intencionam alcançar níveis de formação superior em níveis de mestrado e doutorado. Assim, definimos um roteiro no qual pretendemos evidenciar as dificuldades e entraves históricos vivenciados pelos surdos e apresentar as potencialidades atuais para a materialização dessa realidade, a partir das políticas públicas e das práticas educativas de inclusão praticadas na atualidade.

Com relação à tradução no vídeo fizemos uma escolha pelo áudio e não legenda em português, para que o vídeo seja acessível não somente para as pessoas que se comunicam em LIBRAS, mas também pessoas com deficiência visual, pois, considerando-se a produção do

vídeo em LIBRAS, a legenda tornaria o vídeo inacessível para pessoas com cegueira ou baixa visão.

O vídeo foi feito a partir de uma mídia de um celular e passado por um tratamento com o aplicativo “**POWERDIRECTOR**”, que possibilita edição do vídeo. Já para a colocação da interpretação verbalizada do conteúdo foi utilizado o programa “**CRIADOR DE DVD DO WINDOWS**” aplicativo interno do Windows 7. Esse documentário foi realizado em vários locais, dentro do próprio espaço acadêmico da instituição Uniube. Participaram dessa produção a aluna/autora, que o o sujeito principal do documentário com a ajuda do aluno Cristiano da Silva, que trabalhou como editor/produtor do vídeo e realizou toda a edição do vídeo e ainda houve a participação da intérprete de LIBRAS Alessandra da Silva que além de fazer a interpretação acompanhava a produção verificando sua coerência com o texto desenvolvido. Além disso, todas as etapas foram submetidas à apreciação do orientador, professor Osvaldo Freitas de Jesus.

O tempo gasto entre produção e realização do produto final foi de 3 meses.

O produto final será disponibilizado em uma mídia digital, num primeiro momento um DVD e o mais importante, pretendemos que fique disponível na própria página da instituição como orientação para possíveis alunos com surdez que venham a ingressar no mestrado e bem como seus professores, que atuam ou atuarão com eles.

### **SOBRE O EDITOR DE VÍDEOS POWER DIRECTOR**

O CyberLink PowerDirector<sup>3</sup> é um programa completo de Windows que faz edição de vídeos em diversos formatos compatíveis. O pacote está preparado para todas as etapas do processo na criação de mídia, como a captura, edição e gravação de DVD. É possível até mesmo fazer produções usando recursos 3D.

É um software que possui diversos filtros, uma ferramenta de efeitos visuais, transições entre vídeos, legendas e temas completos não necessitando escolher cada elemento separadamente. Sua versão completa é paga porém existe um período gratuito de 30 dias que oportuniza sua utilização sem gastos.

---

<sup>3</sup>Fonte: [https://www.cyberlink.com/products/powerdirector-video-editing-software/features\\_en\\_US.html?affid=2581\\_-1\\_419\\_PDR-B&mkwid=s&pcrid=350565516360&pkw=powerdirector&pmt=p&pdv=c&gclid=Cj0KCQiAqNPYBRCjARIsAKA-WFvRSQBSZFBsv8V7kUPXnplkHupEMzkRNjY\\_Y\\_8qkvNu7gR\\_sX3jXqgaAkeEAEALw\\_wcB](https://www.cyberlink.com/products/powerdirector-video-editing-software/features_en_US.html?affid=2581_-1_419_PDR-B&mkwid=s&pcrid=350565516360&pkw=powerdirector&pmt=p&pdv=c&gclid=Cj0KCQiAqNPYBRCjARIsAKA-WFvRSQBSZFBsv8V7kUPXnplkHupEMzkRNjY_Y_8qkvNu7gR_sX3jXqgaAkeEAEALw_wcB)



Esse aplicativo é usado com uma câmera de celular comum, não sendo necessários muitos recursos de tecnologia para a produção de um bom vídeo.



### Como usar o PowerDirector

Ao contrário do que o rótulo induz a pensar, além de edição de vídeo, esse aplicativo é capaz de fazer muito mais do que apenas a edição de vídeo. Esse editor de vídeo fornece aos usuários a capacidade de misturar e editar arquivos de imagem, áudio e vídeo.

O nosso documentário assim foi realizado, exportado a partir desse editor de vídeo e formatado para sua versão final, a ser apresentada em um disco de DVD podendo também ser incorporado na Web.

## **PRIMEIRO PASSO: CAPTURA**

**Faça o download** CyberLink PowerDirector e , em seguida, clique em " Capturar " e adicione um título no topo do programa.

## **SEGUNDO PASSO:**

Clique no ícone Capture, que corresponde à fonte de áudio /vídeo que você vai ser a captura como " HDV " ou " Webcam ".no nosso caso webcam.

## **TERCEIRO PASSO:**

Clique no botão " Alterar pasta " botão localizado na parte inferior do programa , para selecionar um local de pasta para armazenar o arquivos de mídia capturado.

## **QUARTO PASSO:**

Jogue o seu dispositivo de origem e , em seguida, clique no botão vermelho "Record " para gravar em Power Diretor - . pressione o botão novamente quando você quiser parar a gravação.

## **QUINTO PASSO: EDITAR**

Clique no botão "Editar " título no topo do PowerDirector . Clique no ícone da pasta no canto superior esquerdo do programa para importar arquivos de mídia para o seu projeto .e arrastar, soltar e classificar seus arquivos de mídia na linha do tempo na parte inferior do programa. Você pode arrastar as bordas dos arquivos de mídia na linha do tempo para encurtar ou alongar a duração do tempo de jogo de cada arquivo.

Use a coluna de guias escorrendo pelo lado da esquerda do programa para ajustar sua seqüência de mídia. Você pode usar a guia Efeitos Sala adicionar efeitos aos seus arquivos de mídia ou na guia Título Sala adicionar sobreposições de texto e cargas. Para aplicar um item, basta arrastá-lo para a linha do tempo.

## SEXTO PASSO: PRODUZIR

Clique em "Produzir" indo na PowerDirector. Selecione a guia sob o título Produce que corresponde ao tipo de meio para o qual você gostaria de preparar a sua sequência de mídia. Selecione "Arquivo" para tipos de arquivos de mídia populares, "Camcorder" para vídeo digital e de alta definição formatos ou o "YouTube" e "Facebook" guias para formatos compatíveis com redes - sociais. Selecione o formato de saída na guia para a sua escolha de meio. Por exemplo, você poderia escolher entre "DV", "HDV" e "HDD" se você selecionou a "filmadora" tab. Clique no "botão" ... "botão para selecionar uma pasta de saída para o seu projeto prestados, e, em seguida, clique em "Start" para começar a renderização.

## GRAVAÇÃO DO DVD NO “CRIADOR DE DVD DO WINDOWS 7”



Basta salvar o arquivo do celular no computador e logo em seguida enviar para gravação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, entendemos que o ingresso no programa de mestrado profissional para uma pessoa surda é algo extremamente gratificante e só poderia ser concretizado a partir da implementação de políticas públicas de inclusão.

Se não fossem possíveis as discussões e modelos inclusivos de educação, provavelmente muito menos avanços os surdos teriam alcançado, até hoje. O fato de estarmos em ambientes educacionais nunca antes almejados é verdadeiramente fruto do processo de inclusão que vivenciamos hoje no Brasil.

As políticas existentes ainda não conseguiram efetivamente dirimir todas as dificuldades e entraves existentes, porém os avanços que vemos, atualmente na sociedade, são animadores.

Na realidade atual, os programas de mestrado e doutorado convivem, vez ou outra, com pessoas surdas e com certeza isso será uma realidade muito mais frequente, em um futuro próximo, mas para que isso aconteça de fato, ainda faltam muitas regulamentações.

A questão da tradução/ interpretação no mestrado, precisa realmente de uma adequação, a realidade do mestrado é muito diversa da realidade da graduação. Na graduação, a interpretação de aulas é o suficiente para levar o surdo ao conhecimento acadêmico, naquele nível. No mestrado, o que percebemos é que as rotinas, dinâmicas de seminários, orientações, leituras e produção de textos demandam muito mais que a pura interpretação, em sala de aula.

É necessário rever carga horária, tempo de dedicação e preparação e outras habilidades que para o surdo desenvolver não poderá ocorrer sem a presença efetiva do Tradutor Intérprete de LIBRAS. Um outro aspecto diz respeito à própria CAPES e a sua exigência com relação ao tempo de mestrado.

Fica aqui uma reflexão. Se a pessoa com deficiência exerce direito legal de tempo adicional na realização de processos seletivos e concurso vestibular, por analogia o conceito de tempo adicional não seria, também, garantido para a conclusão do mestrado e doutorado? Será que isso não deveria ser revisto, para que em eventual necessidade de dilatação de tempo não incorressem em perda para os alunos e nem para o programa?

O surdo que hoje, em 2019 está no nível de mestrado e doutorado não é fruto do processo de inclusão. Esses que hoje estudam ainda não alcançaram esse nível, esses ainda

estão nos níveis de educação básica e com certeza chegarão melhor preparados na Língua Portuguesa escrita.

O aluno que os programas têm, hoje, são fruto de uma educação que na maioria das vezes nem os enxergavam dentro da escola e com certeza necessitam esses de ações afirmativas que mitiguem suas perdas e limitações e possibilitem a eles o verdadeiro acesso ao conhecimento, e não apenas uma passagem pelo nível de educação superior.

Enfim, deixamos essas contribuições e esperamos deixar o caminho aberto para que muitos outros cheguem e alcancem muito mais além do que jamais pudéssemos pensar que alcançaríamos no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, D. M. S.; SILVA. M. C.; SOUSA. W. P. A. **A influência da LIBRAS no processo educacional de estudantes surdos em escola regular.** 2015. Disponível em: <http://files.portaldossurdos.webnode.pt/200002513-4d0d14e084/a%20influncia%20da%20LIBRAS%20no%20processo%20educacional%20de%20estudantes%20surdos%20em%20escola%20regular.pdf> . Acesso em: 02 jan. 2019.

BOLÍVAR, Antonio. **Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos.** In: PASSEGGI, M. C. e ABRAHÃO, M. H. M. B. Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica. Tomo II. Natal: EDUFRRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2012b, 79-110.

\_\_\_\_\_. **Narrar la organización educativa: memoria institucional y constitución de la identidad.** In: La investigación (auto)biográfica en educación: miradas cruzadas entre Brasil y España. Granada: EUG; Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014, 330-355.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996.

CAPOVILLA, F.C. (2000). **Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo.** *Revista Brasileira de Educação Especial.* v.1, n6.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa na qualitativa.** Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

DENS, A . **La Educación Especial una visión sobre la integración y la inclusión desde um enfoque pedagógico.** Apresentado no II Encontro Mundial de Educación Especial Havana/Cuba. 1998

DIZEU, L.C.T.B.; CAPORALI. S.A. **A Língua De Sinais Constituinte O Surdo Como Sujeito**. Campinas, v.26, n.91, p.583-597, mai/ago. 2005. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a14v2691.pdf>>. Acesso em: 30 abril. 2019.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições. Tradução de Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **Kit LIBRAS é Legal!** Rio de Janeiro: Agir, 2002.

FERRAROTI. F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, M. (Orgs). O método (auto) biográfico e a formação. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

FERREIRA BRITO, L. (1993). **Integração social e educação dos surdos**. Rio de Janeiro: Babel.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GUARINELLO, A. C. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007. INES, Instituto Nacional de Educação de Surdos. Endereço eletrônico: [www.ines.org.br](http://www.ines.org.br). Acessado em: 22/07/2018.

KARNOPP, Lodenir B.; MACHADO, Rodrigo N. **Literatura surda: ver histórias em língua de sinais**. 2 Seminário Brasileiro de Estudos Culturais em Educação (CD) – 2SBECE. Canoas: ULBRA, 2006.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LIMA, P. A. **Educação Inclusiva e Igualdade Social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LODI, A.C. B. **Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05.** *Â Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49 - 63, 2013.

MARCHESI, Alvaro. Desenvolvimento e Educação das Crianças Surdas. In: **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. 3 v.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza - **Pesquisa social - Teoria, método e criatividade.** Petrópolis, Vozes, 2001.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social.* Petrópolis: Vozes, 2003.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 4 ed. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2001

NERES, C. C; JESUS, C. K. **A aquisição da LIBRAS por um estudante surdo: um estudo de caso.**

Disponível em: < <http://docplayer.com.br/29385448-A-aquisicao-da-LIBRAS-por-umestudante-surdo-um-estudo-de-caso.html>> . Acessado em: 30 set. 2018.

NEVES, Maria Helena de M. **A vertente grega da gramática tradicional: uma visão do pensamento grego sobre a linguagem.** São Paulo: Unesp, 1981.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação.** Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

NÓVOA, A. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto Prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, M. (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação.** Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010

OLIVEIRA, M. S. B. S. Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 19, n. 55, p. 180-6, jun. 2004.

PLAISANCE, Éric. Denominações da infância: do anormal ao deficiente. *Educação e Sociedade*, v. 26, n. 91, p. 405-417, 2005.

QUADROS, R.M.; PIZZIO, A.L.; REZENDE, P.L.F. **Língua Brasileira de Sinais I**. Florianópolis. 2009. Disponível

em: [http://www.LIBRAS.ufsc.br/colecaoLetrasLIBRAS/eixoFormacaoEspecificica/lingua\\_BrasileiraDeSinaisI/assets/459/Texto\\_base.pdf](http://www.LIBRAS.ufsc.br/colecaoLetrasLIBRAS/eixoFormacaoEspecificica/lingua_BrasileiraDeSinaisI/assets/459/Texto_base.pdf) . Acessado em: 20 abril. 2019.

REILY, L. **Escola inclusiva: Linguagem e mediação**. São Paulo: Papyrus, 2004.

RIBEIRO, Adalberto. **O Instituto Nacional de Surdos Mudos**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942.

RICOER, P. (1994). **Tempo e narrativa (Tomo I)**. Campinas, SP: Papyrus.

ROCHA, Solange. **O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos**. Rio de Janeiro: INES, 2007.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Os Estudos Surdos**. 2004.

[www.feneis.org.br/educacao/artigos\\_pesquisas/estudos\\_surdos.htm](http://www.feneis.org.br/educacao/artigos_pesquisas/estudos_surdos.htm) acessado em 20/11/2005

SACKS, Oliver. **Vendos Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SANTOS, W.J. **Ambiente de Ensino-Aprendizagem da LIBRAS: O AEE para alunos surdos**. 11.ed. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2013. Disponível em: <[http://editoraararaazul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/3\)%20Santos%20REVISTA%2011.pdf](http://editoraararaazul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/3)%20Santos%20REVISTA%2011.pdf)> . Acessado em: 09 abril. 2019.

SANTOS, B. S. **Entrevista com professor Boaventura de Souza Santos**. Disponível em <http://dhi.uem.br/jurandir/jurandir-boaven1.htm> Acessado em 1995.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, 2002, v.5, n.25.

SÊNECA. **Sobre a ira sobre a tranquilidade da alma**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. **Sobre a ira sobre a tranquilidade da alma**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SILVA, T. T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Vozes, 2000.

SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada – a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje** – São Paulo : CEDAS, 1986, 470 p.

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

\_\_\_\_\_. **História de educação dos surdos**. Texto-base de curso de Licenciatura de Letras/ LIBRAS, UFSC, Florianópolis, 2008b.



## APÊNDICE ALGUMAS RECOMENDAÇÕES PARA SURDOS QUE INTENTAM CURSAR MESTRADO

1 – Antes de se inscrever no processo seletivo, certifique-se de que cumpre a legislação sobre a acessibilidade para os surdos, pois apesar de ser um direito e legalmente instituído no país muitas instituições de ensino estão se furtando a esse cumprimento, muitas vezes negando o acesso e prejudicando a permanência de surdos em seus programas. Lembre-se é seu direito, se preciso for acione o Ministério Público, você tem respaldo para isso;

2 – Procure saber se o TILS oferecido pela instituição tem formação de nível superior, como estabelecido no artigo 18 do Estatuto da pessoa com deficiência, e se tem conhecimento não apenas de LIBRAS, mas conhecimento acadêmico suficiente para que a interpretação ocorra de maneira fidedigna às aulas e orientações às quais você se submeterá;

3 – Atendido esse requisito da presença do TILS, quantas horas dispõe o para acompanhá-lo por semana, não somente nas aulas mas para as demais atividades acadêmicas que esse nível demanda;

4 – O aluno de pós-graduação *stricto sensu* não é um sujeito passivo que recebe informações, mas que também produz informações. Você, aluno surdo deverá estar disposto a ler, mesmo que precise do apoio de um intérprete, e produzir textos escritos em L2. A dissertação é resultado do trabalho do Surdo, acompanhado pelo seu intérprete e seu orientador, é um processo conjunto e você deverá participar de tudo;

5 – Se você não domina a língua portuguesa escrita, ao saber dos textos designados para leitura, procure ajuda fora do programa de pós-graduação. A busca por tradutor é uma prática comum com textos em língua estrangeira, e em analogia você pode ter ajuda para os seus textos escritos;

6 – Estamos em um processo histórico e se compararmos os avanços na educação de surdos e no conhecimento da LIBRAS, o que temos hoje é algo forte e que tem se estabelecido no Brasil de maneira consistente e continua, assim, procure aprender a leitura

e a escrita em português, entendendo que essa relação LIBRAS/Língua Portuguesa é usual quando um indivíduo se relaciona em duas línguas, uma L1 e uma L2;

7 – Você tem direitos, lute por eles, você é capaz de conseguir, não perca as oportunidades de aprender, de melhorar a leitura e escrita, você é alguém que a despeito de todas as dificuldades tem encontrado e abraçado as oportunidades e se você chegou aqui no mestrado é tempo de continuar nesse processo de aprendizagem, lembre-se: muitos surdos não tem nem idéia do que é uma graduação e muito menos uma pós graduação;

8 – Batalhe por condições adequadas, para poder assumi-las com possibilidades de sucesso, você, pessoa surda, é o principal interessado;

9 – Você apenas não domina a língua portuguesa escrita, como foi dito, devido às dificuldades escolares no Brasil, anteriores às políticas de inclusão atuais. Não pare de tentar, pois você é um(a) vencedor(a). Com o respeito à LIBRAS e desenvolvendo a habilidade de leitura e escrita formal, tudo ficará mais fácil.

10 – Nunca desista, nós surdos chegamos aqui e estamos conquistando o espaço acadêmico, você também faz parte dessa história. Nós, os surdos, não queremos ser tutelados, queremos o exercício da liberdade pela forma e escolha linguística e cultural condizente com o nosso modo de viver e experienciar, de sermos surdos, diferente dos ouvintes.