

ADRIANO DE OLIVEIRA GIANOTTO

**ENSINO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)
COMO FATOR DE DESENVOLVIMENTO LOCAL EM
CONTEXTOS DE TERRITORIALIDADES**



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO LOCAL
MESTRADO ACADÊMICO E DOUTORADO
CAMPO GRANDE - MS**

2016

ADRIANO DE OLIVEIRA GIANOTTO

**ENSINO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)
COMO FATOR DE DESENVOLVIMENTO LOCAL EM
CONTEXTOS DE TERRITORIALIDADES**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local, Mestrado Acadêmico, da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Local, sob a orientação do Professor Dr. Heitor Romero Marques e coorientação do Prof. Dr. José Manfroí.

Bolsista: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior - CAPES

CAMPO GRANDE/MS

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, Campo Grande, MS, Brasil)

G334e Gianotto, Adriano de Oliveira

Ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como fator de desenvolvimento local em contextos de territorialidades / Adriano de Oliveira Gianotto ; orientação Heitor Romero Marques -- 2016. 93 f.

Dissertação (mestrado em desenvolvimento local) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2016.

1. Língua de sinais 2. LIBRAS 3. Estudos surdos 4. Professores surdos e ouvintes 5. Desenvolvimento local e ensino I. Marques, Heitor Romero
II. Título

CDD – 419

FOLHA DE APROVAÇÃO

Título: Ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) Como fator de Desenvolvimento Local em contextos de territorialidades

Área de concentração: Desenvolvimento Local em contexto de territorialidades.

Linha de pesquisa: Desenvolvimento Local: Cultura, Identidade, Diversidade.

Dissertação submetida à Comissão Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local - Mestrado Acadêmico da Universidade Católica Dom Bosco, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Local.

Exame de Defesa aprovado em: 01/09/2016

BANCA EXAMINADORA

Prof.Dr.Heitor Romero Marques
ORIENTADOR

Prof.Dr.José Manfroí
CO-ORIENTADOR

Prof.Dr. Josemar de Campos Maciel
UCDB

Profa. Dra. Marilda Moraes Garcia Bruno
UFGD

DEDICO este trabalho a seres especiais, minhas filhas:
Agatha Beatriz, Maria Eduarda e Ester Paulino.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me dado sabedoria e ideias para escrever esta dissertação, bem como por enriquecer minha vida com amigos surdos e ouvintes que me proporcionam um grande intercâmbio de vivências e aprendizagens.

A todos os meus familiares, em especial, a meus pais Pedro Luiz Gianotto, Helena Silva Santos Gianotto e Regina Maura de Oliveira e meus irmãos.

E a minha esposa, Elisa Ferreira Paulino Borges, pela paciência nos momentos de ausência e por estar presente em várias etapas da minha vida, por me incentivar com palavras de carinho e motivação, juntamente com a sua família: dedico-lhes essa vitória.

Agradeço ao Professor Dr. Heitor Romero Marques, coordenador do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local (PPGDL) durante os semestres em que assisti às aulas, pelo encaminhamento de contratação de Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais - TILS que atuaram interpretando e traduzindo os conteúdos das disciplinas obrigatórias e optativas. Fiquei muito feliz por esta aceitação. Ele foi um orientador maravilhoso, calmo, e como um pai, soube compreender a minha diferença enquanto pessoa surda e valorizar a minha pesquisa sobre o ensino de LIBRAS.

Agradeço à TILS especial Priscila Keila de Mendonça Fernandes pela sua atuação nas aulas teóricas e práticas da Pós-Graduação em Desenvolvimento Local, muitas vezes durante quatro horas sem substituição, em alguns casos, interpretando a minha fala aos professores e transcrevendo do meu Português como segunda língua para língua portuguesa.

Registro agradecimento de autorização dado pela Secretaria de Estado de Educação para que eu pudesse realizar minha pesquisa no CEADA e no CAS, também à Secretaria Municipal de Educação pela parceria do Núcleo de Educação Especial que possibilitaram as entrevistas com professores surdos e ouvintes.

Agradeço ao Professor Dr. Josemar de Campos Maciel, Prof. Dr. José Manfroi e Professora Dra. Marilda Moraes Garcia Bruno, por aceitar o convite para participação da banca de defesa da minha dissertação.

Agradeço à Universidade Católica Dom Bosco, por meio do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Local, nível de mestrado acadêmico, pela

oportunidade de mostrar meu projeto e executá-lo, trazendo uma nova visibilidade para a comunidade da LIBRAS.

Agradecendo aos surdos e ouvintes por valorizarem e encorajarem a pesquisa e apoiarem as minhas ideias dentro dos princípios da verdadeira inclusão comunicacional e dando oportunidade de mostrar minha proposta de desenvolvimento à minha comunidade.

Não posso esquecer-me das grandes amizades que fiz durante as aulas do mestrado. Agradeço imensamente as pessoas inesquecíveis, que levarei para sempre na memória.

“Para os surdos, o ouvinte é o outro”

Gladis Perlin

GIANOTTO, Adriano de Oliveira. **Ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como fator de Desenvolvimento Local em contextos de territorialidades**. 2016. Dissertação. Mestrado em Desenvolvimento Local em contexto de territorialidades. Universidade Católica Dom Bosco

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de problematizar as representações culturais produzidas pelos os professores de LIBRAS inseridas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), no Centro Estadual Atendimento a Deficiente Audiocomunicação (CEADA), no Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e às Pessoas com Surdez (CAS) e na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande (SEMED). A pesquisa traz as produções teóricas dos estudos culturais sobre a LIBRAS e seus usuários e suas implicações com o desenvolvimento local, para ponderar quanto a produção das identidades dos professores surdos bem como explorar quais estratégias e condições são favoráveis ao ensino desta língua em Campo Grande, uma aplicabilidade das políticas de inclusão para as instituições geradoras do ensino de LIBRAS frente à planificação linguística. Entre as principais ações dessas políticas, destacam-se: leis sobre acessibilidade, os cursos de licenciatura específicos para formação dos professores surdos na área de LIBRAS, as instituições, as empresas e as escolas ou profissionais no espaço de atuação. Essas representações se constituem em uma materialidade narrada a partir dos discursos dos professores ouvintes e dos próprios professores surdos, por meio da história da Educação dos Surdos e da língua de sinais em Campo Grande, com os alunos ouvintes e surdos. Na perspectiva em estudo, as representações são entendidas como efeito discursivo produzido pela linguagem, ou seja, a língua pode simultaneamente ser um processo de representação na perspectiva social, como também, de constituição dos sujeitos. Nesse sentido, torna-se importante perceber que as coisas passam a ter um significado quando atribuídos pelos professores surdos designando os espaços que eles ocupam no discurso para o Desenvolvimento Local e Ensino. Os resultados da entrevista com os oito professores e instrutores de LIBRAS para cursos livres e um professor de LIBRAS para ensino superior indicaram sua percepção sobre o principal objetivo da disciplina de LIBRAS, como o de sensibilizar os graduandos para o trabalho com alunos surdos ou ouvintes por meio do conhecimento da cultura surda e da língua de sinais.

PALAVRAS-CHAVE: 1.LIBRAS 2.Professores Surdos e Ouvintes 3.Estudos Surdos, 4.Desenvolvimento Local

GIANOTTO, Adriano de Oliveira. **Ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como fator de Desenvolvimento Local em contextos de territorialidades**. 2016. Dissertação. Mestrado em Desenvolvimento Local em contexto de territorialidades. Universidade Católica Dom Bosco

ABSTRACT

This study aimed to problematize the cultural representations produced on deaf teachers and listeners inserted in CEADA, CAS and SEMED. The study provides the theoretical productions of cultural studies of deaf education and local development, to reflect on the production of identities of the deaf teachers and Brazilian Sign Language (LIBRAS) teaching strategies to Campo Grande, a strategic inclusion policies for institutions, articulate issues involving identity of deaf teachers as a study problem and research the emergence in current policies and inclusion education. Among the main actions of these policies, highlight: laws, accessibility, specific degree courses for training of deaf teachers in LIBRAS area, institutions, businesses and schools or professionals in the performance space, these representations constitute materiality narrated from the speeches of listeners and teachers of deaf teachers themselves, with history on Education of the deaf in Campo Grande, with listeners and deaf students. In the prospective study, the representations are understood to effect produced by the language discourse, namely, the tongue can be simultaneously a representative process, as well as establishment of the subjects. In this sense, it is important to realize that things come to have a meaning as assigned by deaf teachers designating the spaces they occupy in the speech for Local Development and Education. The results of the interview with LIBRAS' teachers indicated their perception of the main goal of discipline LIBRAS as to sensitize graduates to work with deaf students or listeners through knowledge of deaf culture and sign language. It appears from this study the need to enhance the contributions that discipline pounds can provide the preparation of the students for school inclusion of deaf students.

KEY WORDS: 1.Deaf Teachers, 2.Deaf Studies, 3.Local Development

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

AEE: Atendimento Especialização Educacional

ASSUMS: Associação dos Surdos de Mato Grosso do Sul

CAS: Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e às Pessoas com Surdez

CBDS: Confederação Brasileira Desportos dos Surdos

CEADA: Centro Estadual Atendimento a Deficiente da Audiocomunicação

ECPS: Esporte Clube Pantanal dos Surdos

FABAS: Família Bilíngue e Amigos de Surdos

FENEIS: Federação Nacional a Integração dos Surdos

FETEMS: Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul

INES: Instituto Nacional a Educação de Surdos

L1: Primeira língua

L2: Segunda língua

LBI: Lei Brasileira de Inclusão

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais

LP: Língua Portuguesa

LS: Língua de Sinais

MEC: Ministério da Educação

PROLIBRAS: Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS

SED: Secretaria de Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul

SEMED: Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande

TILS: Tradutor e Intérprete Língua de Sinais

UCDB: Universidade Católica Dom Bosco

UEMS: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UFGD: Universidade Federal da Grande Dourados

UFMS: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina

UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- ELABORADO NA PESQUISA COM AS INSTITUIÇÕES NO ANO 2016.....	25
GRÁFICO 2 - FORMAÇÃO DOS SURDOS EM CAMPO GRANDE	60

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - ASSOCIAÇÃO DE SURDOS	41
FIGURA 2 - PROFISSIONAIS DO CAS	43
FIGURA 3 - MOVIMENTOS SURDOS (REPRESENTANTES DO MS) EM 2011 EM BRASÍLIA-DF	71
FIGURA 4 - MOVIMENTOS SURDOS (REPRESENTANTES DO MS) EM 2011 NA BRASÍLIA-DF.	72

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - PROFISSIONAIS DE LIBRAS EM CAMPO GRANDE, PARCEIRA CEADA, CAS E NAPS COM SEMED.....	61
TABELA 2 - MATRÍCULA DE ALUNOS SURDOS	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.
TABELA 3 – A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E CAMPO DE ATUAÇÃO NO CEADA, CAS E SEMED	68

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS.....	18
2.1 A SUPREMACIA DA LÍNGUA ORAL – O ORALISMO	20
2.2 DO CONGRESSO DE MILÃO AO DECRETO N. 5626/2005	23
2.3 DIREITOS HUMANOS E LINGÜÍSTICOS PARA OS SURDOS	27
2.4 EDUCAÇÃO BILÍNGUE LIBRAS – PORTUGUÊS.....	32
2.5 HISTÓRIA DA LIBRAS EM CAMPO GRANDE (1980 À 2016)	38
3 OLHARES: IDENTIDADES E CULTURAS SURDAS NA EDUCAÇÃO.....	47
3.1 CULTURAS SURDAS	48
3.2 ESCOLAS E PROFISSIONAIS DE TRABALHO COM OS SURDOS	50
4 O RETRATO DAS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES SURDOS E OUVINTES	56
4.1 PERCEPÇÕES DE PROFESSORES SURDOS.....	56
4.1.2 <i>O que é mais difícil, para um ouvinte iniciante aprender na LIBRAS?</i>	57
4.1.3 Quando você percebe que sua prática de ensino funcionou na aula?.....	58
4.1.4 Você acredita que a LIBRAS é uma língua diferente?	58
4.1.5 O ouvinte precisa ser usuário da LIBRAS igual ao surdo?	58
4.1.6 Por que você acha importante aprender LIBRAS?	59
4.1.7 É mais difícil para ouvintes aprender a LIBRAS do que outra língua?.....	59
4.1.8 Qual a importância do ensino da LIBRAS para o desenvolvimento local?	59
4.1.9 O que é mais difícil, para um ouvinte iniciante, aprender na LIBRAS?.....	59
4.2 HISTÓRIAS PROFISSIONAIS DURDOS QUE TRABALHARAM COM OS ALUNOS SURDOS ..	63
4.3 PERCEPÇÕES DE PROFESSORES OUVINTES	69
4.3.1 Você ensina as variedades linguísticas da LIBRAS nas aulas?	69
4.3.2 O que é mais difícil, para um ouvinte iniciante, aprender na LIBRAS?	69
4.3.3 Quando você percebe que sua prática de ensino funcionou na aula?.....	69
4.3.4 Você acredita que a LIBRAS é uma língua diferente?	69
4.3.5 O ouvinte precisa ser usuário da LIBRAS igual ao surdo?	70
4.3.6 Por que você acha importante aprender LIBRAS?	70
4.3.7 É mais difícil para ouvintes aprender a LIBRAS do que outra língua?.....	70
4.3.8 Qual a importância do ensino da LIBRAS para o desenvolvimento local?	70
5 DESENVOLVIMENTO LOCAL E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO DE LIBRAS	71
5.1 TERRITÓRIO E TERRITORIALIDADE	75
5.2 LUGAR	77
5.3 COMUNIDADE E SOLIDARIEDADE	78
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	80

ANEXOS	88
ANEXO A - SOLICITAÇÃO DE PESQUISA DE CAMPO	88
ANEXO B - AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA DE CAMPO	89
ANEXO C- ESTRUTURA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO -SEMED	90
ANEXO D- QUESTIONÁRIO DE PESQUISA	91

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo problematizar as representações culturais e produções dos professores surdos e professores ouvintes inseridos nas instituições de ensino do fundamental ao superior em Campo Grande no Estado de Mato Grosso do Sul. Em busca da identidade dos professores surdos em sua atuação no ensino da língua de sinais e o uso de estratégias metodológicas, no sentido de demonstrar a relevância do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para o desenvolvimento local. As recentes transformações político-educacionais resultam, quase em sua totalidade, em um novo olhar para a diversidade, cujo foco está no respeito à identidade e à diferença. Nesse contexto, busca-se promover a cidadania surda vista como minoria e abrange as questões culturais, raciais e das pessoas com deficiências, por meio de leis que garantam sua participação social.

A pessoa surda¹ constitui-se como parte integrante dessa diversidade, portanto, interessa à educação possibilidades de conhecer do aluno surdo, de modo a oferecer-lhe os aparatos necessários para aquisição de conhecimentos.

Uma das condições que favorece o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno surdo é a utilização da língua de sinais. Desse modo, poder usufruir o direito de expressar-se em sua língua natural sendo que para que ele possa sentir-se incluído na escola há necessidade de garantias de um ambiente linguístico visual. A partir do momento em que a pessoa surda possui amparo legal para ingressar no ensino regular, todos os seus direitos devem ser respeitados e previstos no artigo 14 do Decreto n.5626/05:

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até a superior (BRASIL, 2005).

¹ Conforme Decreto n. 5626, Artigo 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Nesse sentido, acredita-se que uma das poucas conquistas em relação à formação de professores para atuarem no ensino regular com alunos surdos, se refere à obrigatoriedade da disciplina de LIBRAS nas licenciaturas, por meio do Decreto N. 5626/05.

O referido Decreto regulamenta a Lei n. 10.436/02 e inclui a disciplina LIBRAS em diversos cursos. O Artigo 3º desse Decreto estabelece que, a disciplina deve ser inserida, obrigatoriamente, nos cursos de formação de professores para exercício do magistério, seja em nível médio ou superior, bem como no curso de Fonoaudiologia das diversas instituições e sistemas de ensino, em âmbito Federal, Estadual e Municipal. O parágrafo segundo do Artigo 3º reforça que a LIBRAS deve constituir-se como disciplina optativa nos demais cursos do Ensino Superior e na educação profissional.

Ao se observar a matriz curricular do curso de Letras-LIBRAS que mais tem formado esses docentes no Brasil, identifica-se a predominância de aspectos de acordo com a Lei n. 10.436/02, Artigo 1º. É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e outros recursos de expressão a ela associados, linguísticos e questões culturais dos surdos, bem como questões educacionais dentro de uma perspectiva que defende a escola bilíngue em LIBRAS, com foco na pedagogia surda², referendando a pedagogia da diferença³, a pedagogia visual⁴ e a pedagogia bilíngue⁵.

² Um dos primeiros autores a utilizar o termo “pedagogia surda” em LIBRAS foi Skliar (1999). De acordo com ele, nessa prática, as identidades, a língua sinalizada, a história, as tradições, os valores e traços culturais, enfim, todo arcabouço que faz dos surdos um povo, uma nação, é o centro das reflexões; tudo isto é compreendido pelo ponto de vista da diferença. Assim sendo, o surdo é percebido como um sujeito completo e complexo e não como uma pessoa deficiente. Ainda que a “ausência de audição” não seja completamente ignorada, a “pedagogia surda” valoriza aquilo que o surdo possui: uma cultura visual rica e profícua (DIGIAMPIETRI E MATOS, 2013).

³ De acordo com Reis (2006) *apud* Digiampietri e Matos (2013), é imprescindível que o professor surdo esteja no cenário educacional, haja vista que a representação que esse sujeito tem de si, carrega também sua ideologia política, sua cultura, sua língua, enfim, sua (múltipla) identidade. Segundo a autora, é esta pluralidade que facilita o relacionamento entre dois importantes sujeitos surdos: o professor e o aluno.

⁴ De acordo com Campello (2008) *apud* Digiampietri e Matos (2013), técnicas, recursos e perspectivas utilizadas na pedagogia visual estão relacionados ao uso da “visão”, no lugar da “audição”.

⁵ Pedagogia Bilíngue está ancorada à perspectiva política e pedagógica de um grupo linguística e culturalmente minoritário que tem a Língua de Sinais Brasileira como primeira língua e a Língua Portuguesa em sua modalidade escrita como segunda língua. As línguas envolvidas nessa concepção geram implicações pedagógicas, cognitivas, psicolinguísticas e sociolinguísticas, devido principalmente à característica visual que marca as relações dialógicas desse grupo linguístico e cultural denominado de Surdos (PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO – PPC CÂMPUS PALHOÇA BILÍNGUE – Curso Pedagogia Bilíngue (LIBRAS/Português) EaD). Disponível em: http://cs.ifsc.edu.br/porta1/files/PPC_Pedagogia_Bil%C3%ADngue_IFSC_abril_2016.pdf acesso em 01 out. 2016.

Ensinar alunos com culturas diferentes é um choque tanto para o professor ouvinte quanto para os alunos surdos, por não entenderem de imediato o complexo linguístico da língua um do outro. Conforme Vilhalva (2007) não é suficiente conhecer a língua de sinais para poder atuar eficazmente na educação bilíngue com o aluno surdo e no ensino da língua de sinais. É também necessário conhecer a cultura surda por meio da participação e vivência na comunidade surda, aceitação da diferença e paciência para inteirar-se nela.

É muito importante a presença do professor surdo para a disciplina de LIBRAS na universidade como um espaço de formação. Nesse aspecto percebe-se que a expectativa dos alunos ouvintes em relação ao trabalho do professor surdo e outras questões que coincidem com o fazer pedagógico do mesmo buscam influenciar uma nova ideia de agir como um novo professor. Diante desse contexto, a pesquisa aqui relatada buscou responder a seguinte questão: **qual a relevância do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como fator de desenvolvimento local em contextos de territorialidades?**

Esta pesquisa pretende se inserir nos debates científicos acerca da formação de professores para uma educação bilíngue de qualidade, assim como outros trabalhos que vêm sendo realizados na área da educação bilíngue para surdos e o ensino de língua de sinais como segunda língua para ouvintes. Considerando que o conhecimento científico se desenvolve por meio do processo de construção coletiva, de outro modo não surtiria o efeito esperado.

Considera-se importante investigar as contribuições de como a disciplina LIBRAS tem trazido melhoras na aprendizagem dos estudantes surdos e ouvintes, podendo assim acrescentar elementos às discussões atuais sobre a formação do professor para o ensino desta, bem como sobre o processo de implementação da referida disciplina.

Por meio de pesquisa de campo buscou-se alinhamento das questões levantadas no projeto inicial que deu origem à pesquisa elaborada, a partir de dados coletados por meio de entrevistas realizadas no universo de professores ouvintes e surdos. Isso equivale dizer que em termos de coleta de dados apresentados revele uma abordagem qualitativa, em que foram privilegiadas as representações sociais dos entrevistados. Em termos tipológicos o estudo deu-se por revisão bibliográfica, por meio de consulta em livros, artigos e normas concernentes ao assunto.

2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

A história da educação de surdos no Brasil iniciou-se com a criação do Instituto de Surdos-Mudos, hoje é o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), fundado em 26 de setembro de 1857, pelo professor surdo francês E. Huet⁶, que veio ao Brasil a convite do Imperador D. Pedro II para trabalhar na educação de surdos. O Instituto funcionava em regime de internato somente para meninos surdos. No início, eram educados por linguagem escrita, articulada, falada e sinais. A disciplina "Leitura sobre os Lábios" estaria voltada apenas para os que apresentassem aptidões a desenvolver a língua portuguesa na modalidade oral. Assim se deu o primeiro contato com a Língua de Sinais Francesa trazida por E. Huet e a língua dos sinais utilizada pelos alunos, vindo de vários estados do país. É importante ressaltar que não havia registro da disciplina da língua de sinais nesta época e o trabalho da língua portuguesa na modalidade oral era feito pelos professores sem formação específica. De acordo com Leite (1981) *in* Reis (1992 p.60-8) *apud* Ramos (2002):

A LIBRAS, em consequência, foi bastante influenciada pela Língua Francesa de Sinais, apesar de não se encontrar, através da análise do programa de ensino adotado inicialmente por Huet (Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Escrituração Mercantil, Linguagem Articulada, Leitura Sobre os Lábios para os com aptidão e Doutrina Cristã), nenhuma referência à Língua de Sinais. Entretanto, poucos anos depois, Tobias Rabello Leite (diretor da escola de 1868 a 1896) publica Notícias do Instituto dos Surdos e Mudos do Rio de Janeiro pelo seu diretor Tobias Leite (1877) e Compêndio para o ensino dos surdos-mudos (1881), nos quais se percebe que havia aceitação da Língua de Sinais e do alfabeto datilológico. O autor considerava a utilidade dos dois no ensino do surdo, como forma de facilitar o entendimento professor/aluno.

⁶ E. Huet atualmente recebe essa forma para identificar o primeiro professor surdo francês no Brasil, apesar dos diferentes documentos contarem Eduard Huet, Ernest Huet, Eduard Hernest Huet, Hernest Huet. Segundo o documentário publicado pelo INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos da pesquisadora e historiadora Profa. Dra. Solange Rocha ficou em registro E. Huet. Disponível em: <https://sites.google.com/site/pesquisassobresurdez/solange-maria-da-rocha> em vídeo imagem, acessado em 24 set. 2016.

No Brasil alguns surdos estudaram no INES e levaram para seus Estados a língua de sinais usada durante o ano letivo, em retorno as suas cidades de origem os mesmos compartilhavam com aqueles que não tinham acesso à educação ofertada pelo sistema educacional federal existente naquele período. Historicamente a presença da língua de sinais usada pelos alunos, mesmo diante da proibição, ainda que às escondidas, nos dormitórios, nos banheiros e onde houvesse encontros com os seus pares sem a presença dos professores. Essa ida e vinda dos alunos efetivaram que os mesmos se tornassem líderes em suas localidades. (ROCHA, 2008)

Outros espaços importantes para o encontro dos surdos eram nas fábricas, que tiveram seu início com a revolução industrial. No ambiente de trabalho, os surdos mesmo sem educação formal e vinda de locais distantes aprendiam a língua de sinais (ALBRES, 2005).

Conforme Felipe (2007), em busca de dados que aprofundassem o conhecimento sobre a língua de sinais usados pelos primeiros alunos do INES, a mesma encontrou a publicação de um livro que, por meio de desenhos e explicação destes, mostrava sinais mais usados pela comunidade surda do Rio de Janeiro. Este livro, *Iconografia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, publicado em 1875, foi feito por um ex-aluno do Instituto de Surdos-Mudos, Flausino José da Gama que, ao completar dezoito anos, foi contratado por esta escola para ser um Repetidor, ensinado aos seus colegas, em LIBRAS, os conteúdos.

O Instituto Santa Teresinha foi criado na cidade de Campinas, São Paulo, e funcionava em regime de internato somente para meninas surdas. Historicamente, conforme pesquisas, os principais Institutos de Educação de Surdos tiveram como modelo a educação francesa e conseqüentemente, independente da contradição entre ensino oralidade ou Língua de Sinais, carregam consigo a Língua Francesa de Sinais (ALBRES, 2005; MONTEIRO, 2006).

O missionário americano Eugênio Oates, publicou em 1969 um pequeno dicionário de sinais “Linguagem das mãos” com fotografias de sinais coletados nos Estados do Brasil. A partir de 1970, surgiu no Brasil a filosofia da Comunicação Total e Bilinguismo, nota-se que nesse período houve o aumento considerável do uso da língua de sinais difundido pelos alunos do INES ao concluir seus estudos e retornarem as suas cidades de origem.

No ano de 2000, os professores surdos⁷ do CEADA, juntamente com Mauro Lucio Gondim, desenhista surdo, elaboraram o livro *Língua Brasileira de Sinais com Dialeto Regional de Mato Grosso do Sul*, publicado pela Prefeitura Municipal de Campo Grande.

Em 2001, foi lançado em São Paulo o “Dicionário Enciclopédico Ilustrado de LIBRAS”, projeto coordenado pelo Professor Doutor Fernando Capovilla, do Instituto de Psicologia/USP e em março de 2002 o Dicionário “LIBRAS/Português” em CD-ROM, trabalho realizado pelo INES/MEC e coordenado pela Professora Doutora Tanya Mara Felipe - UFPE/FENEIS (RAMOS, 2004).

As produções da LIBRAS em CD ROM e vídeos trouxeram mais visibilidade para a comunidade da LIBRAS.

O Estado de Minas Gerais foi pioneiro na criação da lei estadual da LIBRAS, Lei n. 10.379 de Janeiro de 1991, servindo de exemplo para todo Brasil. Em Mato Grosso do Sul, Campo Grande reconheceu a LIBRAS em 1993, pela lei n. 2.997, de 10 de novembro.

2.1 A supremacia da língua oral – o Oralismo

Uma rápida passagem histórica da educação de surdos vem desde a Antiguidade, conforme Arriens (1997) em determinados países os surdos eram lançados ao mar, sacrificados aos deuses jogados do alto do rochedo, rejeitados e abandonados em praças públicas ou nos campos. Na Grécia, os surdos eram considerados párias para sociedade e privados de exercer sua cidadania.

Strobel (2009) desenvolveu uma linha do tempo e expõe que para:

Egito e Pérsia, os surdos eram considerados como criaturas privilegiadas, enviados dos deuses, porque acreditavam que eles comunicavam em segredo com os deuses. Havia um forte sentimento humanitário e respeito, protegiam e tributavam aos surdos a adoração, no entanto, os surdos tinham vida inativa e não eram educados 500 a.C (STROBEL, 2009, p.33).

Arriens (1997) apresenta que com o Código Justiniano (483-482 a.C.) surgiu a classificação dos graus da deficiência auditiva, aqueles que nascessem surdos não recebiam educação por serem considerados incapazes para administrar seus

⁷ Elaboração e pesquisa: Adriano de Oliveira Gianotto, Édio Tadeu Leite Waismann Asen, Elaine Aparecida de Oliveira e Shirley Vilhalva sob a orientação de Zanúbia Dada e ilustração de Mauro Lucio Gondim.

atos de cidadania e jurídicos que determinava a lei maior. Os estudos revelam que há uma linha de discussão sobre o surdo e sua forma de comunicação visual espacial, em registro, o filósofo Hipócrates associou a clareza da palavra com a mobilidade da língua, mas nada falou sobre a audição (470 a.C.). O filósofo Heródoto classificava os surdos como “Seres castigados pelos deuses”.

O filósofo grego Sócrates perguntou ao seu discípulo Hermógenes:

Suponha que nós não tenhamos voz ou língua, e queiramos indicar objetos um ao outro. Não deveríamos nós, como os surdos-mudos, fazer sinais com as mãos, a cabeça e o resto do corpo? Hermógenes respondeu: Como poderia ser de outra maneira, Sócrates (STROBEL, 2009, p.57).

Na história da educação dos surdos contemporânea a língua portuguesa na modalidade oral sempre foi reconhecida como língua da maioria em detrimento da língua de sinais. O *status* linguístico da língua viso-espacial vem crescendo após a promulgação da lei da LIBRAS n. 10.436 de 2002. Conforme Silva *et al.* (2003), durante muito tempo os defensores do oralismo sustentaram a ideia de que a fala era um dos principais mecanismos do pensamento, por isso, os surdos deveriam desenvolver a língua portuguesa na modalidade oral, somente desta maneira, supunha-se, que o surdo integraria a uma sociedade ouvinte.

Com a evolução da biomedicina, os profissionais da saúde tentaram curar a surdez como se ela fosse uma doença reversível, podendo assim livrar os indivíduos de uma moléstia que os impedia de se comunicarem com o mundo. Nesta mesma época, na Europa, os puritanos passaram a considerar a linguagem de sinais como obscena e juntamente com as instituições escolares começaram a proibir a língua de sinais e o convívio com os professores e adultos surdos (SILVA, 2003, p.102).

Com esses conceitos estabelecidos, dois métodos de trabalho duelavam pela educação dos surdos, eram eles: Método Oral Puro e Método Combinado, como o nome já diz, se vale do ensino simultâneo de duas modalidades da língua oral e de sinais.

Conforme Arriens (1997) e Strobel (2009), Samuel Heinicke⁸ (1723-1790) foi o idealizador do Oralismo, na Alemanha. Publicando a obra “Observações sobre os

⁸http://www.LIBRAS.ufsc.br/colecaoLetrasLIBRAS/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf

Mudos e sobre a Palavra”. Heinicke fundou a primeira escola de oralismo no ano de 1778, em Leipzig, na qual foi atribuído grande valor à fala e impulsionou os inventos como o telefone e o audiômetro, que levou aos aparelhos do método oralista.

No ano de 1880, na Europa, aconteceu o congresso mundial de surdos, mais conhecido como o Congresso de Milão, com a presença de maioria ouvinte e minoria surda, ficou determinado que a educação de surdos passaria para a filosofia oralista, ficando proibida a língua de sinais nos espaços educacionais em todo o mundo. Para que o surdo fosse aceito dentro da sociedade majoritária com a língua oral dominante era preciso que este soubesse falar na modalidade oral da língua de seu país.

Para a comunidade surda, após quase um século de existência do "Império Oralista", que foi o período que o método oralismo puro permaneceu onipotente. Este método deixava muito a desejar do ponto de vista educacional, fazendo com que os surdos no final de seus estudos estivessem abaixo do esperado, considerados subeducados frente aos usuários da língua oral natural.

Outra pessoa muito importante para a história da educação dos surdos foi o abade Charles Michel de L'Epeé (1712-1789), que procurou aprender a língua de sinais e realizou estudos sobre a mesma. Criou uma metodologia que usava as combinações de língua de sinais e gramática do francês, sinalizado denominado de “Sinais metódicos”. Acrescentando as regras sintáticas e o alfabeto manual inventado pelo Pablo Bonnet, esta obra foi finalizada com a teoria pelo abade Roch-Ambroise Sicard.

Todo o trabalho de abade L'Epeé com os surdos dependia dos recursos financeiros das famílias dos surdos e das ajudas de caridades da sociedade. Abade Charles Michel de L'Epeé fundou a primeira escola pública para os surdos “Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris” e treinou inúmeros professores para surdos. O abade Charles Michel de L'Epeé publicou sobre o ensino dos surdos e mudos por meio de sinais metódicos (STROBEL, 2009,p.78).

Em busca de oferta para a educação de surdos nos EUA, Thomas Hopkins Gallaudet e Laurent Clerc, no ano 1817, fundaram a primeira escola que utilizava como forma de comunicação o francês sinalizado, adaptado para o inglês. Posteriormente, em 1821, todas as escolas públicas americanas começaram a

desenvolver a proposta de língua de sinais de seu país, Língua de Sinais Americana (ASL). Em 1864 foi fundada a Universidade Gallaudet, a primeira universidade para surdos.

O Oralismo dominou até a década de 1960, quando William Stokoe publicou um artigo demonstrando que a Língua de Sinais constituía-se em uma língua com as mesmas características das línguas orais.

Segundo Goldfeld (1997), o INES em 1911, seguindo a tendência mundial, passou a assumir o Oralismo, propiciando assim, mudanças radicais, as quais atingiram vários alunos que não conseguiam ser contemplados com a proposta do oralismo puro.

Na década de 1970, a Comunicação Total foi introduzida no Brasil, logo a seguir iniciaram-se os estudos do Bilinguismo com os trabalhos de Danielle Bouvet em Paris, publicados em 1981 com pesquisas realizadas na Suécia e Dinamarca, contemplando uma nova perspectiva na educação de surdos. Por outro lado, no Brasil, ganhou espaços específicos a existência da educação bilíngue na educação indígena, de acordo com os princípios legais estabelecidos na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional de Educação.

Vê-se que historicamente a educação dos surdos brasileiros está sendo contemplada no que se refere ao bilinguismo LIBRAS-Português para o aluno surdo em espaço específico, conforme o Decreto n. 5626/2005, sem deixar a língua portuguesa de lado.

2.2 Do congresso de Milão ao decreto n. 5626/2005

O Congresso de Milão, como é conhecido mundialmente pela comunidade surda, pesquisadores e referendados em várias pesquisas e teses, foi um dos congressos mais marcantes para os espaços educacionais quanto para a vida da pessoa surda que buscava a educação e não tinha opção, a não ser o único método apresentado.

O Congresso Internacional de Educadores de Surdos aconteceu de 6 a 11 de setembro de 1880⁹, em Milão, Itália. Os participantes depois de muitas discussões supervalorizaram somente a fala, proibindo a língua de sinais por acreditar que esta atrapalharia o trabalho da educação de surdos na metodologia oral. Durante o evento foi realizada a votação proibindo oficialmente a língua dos sinais na educação de surdos, sendo assim, muitos ficaram fora da escola, pois as mesmas avaliavam e classificavam os aptos à fala, por acreditarem que se o mesmo fala, o mesmo escreve na língua ensinada. Nessa ideia, Skliar (2010) citado por Baalbaki e Caldas (2011) registram:

Ainda que seja uma tradição mencionar seu caráter decisivo, o Congresso de Milão, de 1880 - onde os diretores das escolas para surdos mais renomadas da Europa propuseram acabar com o gestualismo e dar espaço à palavra pura e viva, à palavra falada- não foi a primeira oportunidade em que se decidiram políticas e práticas similares.[...] Apesar de algumas oposições, individuais e isoladas, o referido congresso constituiu não o começo do ouvintismo e do oralismo, mas sua legitimação oficial [...] o ouvintismo, ou o oralismo, não pode ser pensado somente como um conjunto de ideias e práticas simplesmente destinadas a fazer com que os surdos falem e sejam como os ouvintes. Convivem dentro dessas ideias outros pressupostos: os filosóficos - o oral como abstração, o gestual como sinônimo de obscuridade do pensamento; os religiosos - a importância da confissão oral, e os políticos - a necessidade da abolição dos dialetos, já dominantes no século XVIII e XIX (SKLIAR, 2010, p. 16-7 *apud* BAALBAKI; CALDAS, 2011)¹⁰.

Os surdos tornaram-se objetos de estudo perante o domínio de médicos, cientistas, psicólogos e pedagogos que seguiam a filosofia oralista e estavam dispostos a acabar com a surdez.

Após o Congresso de Milão, os países que adotaram o método oral nas escolas para surdos, proibiram oficialmente a língua de sinais, fazendo assim decair

⁹ Do Congresso, participaram figuras importantes da sociedade, que lá se reuniram para discutir três abordagens para a educação de surdos: com base na língua de sinais, no oralismo e num método misto. Dentre diversas temáticas, os congressistas discutiram as (des) vantagens dos internatos, questões de saúde e medidas curativas preventivas, aspectos pedagógicos e assim por diante. Mesmo com tantas temáticas interessantes a discutir, o foco ficou em torno do oralismo e da língua de sinais. Numa votação de 160 votos contra 4, ficou oficialmente proibido o uso da língua de sinais, decidindo-se que deveriam ser empregados métodos orais na educação de surdos (PERLIN; STROBEL, 2006, p.13).

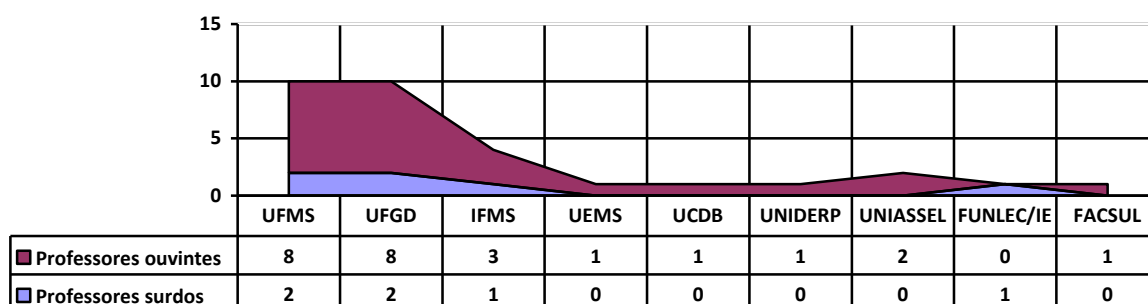
¹⁰ Cadernos do CNLF, Vol. XV, Nº 5, t. 2. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011
http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_2/156.pdf

muito o número de professores surdos envolvidos na educação de surdos. Por outro lado, o povo surdo, em busca da supremacia da sua língua de sinais, cria a Associação de Surdos em busca de empoderamento político para que evitasse mais perdas dos que já tinham sofrido, principalmente, das crianças que vieram somente da metodologia oral pura, a qual foi fruto do resultado do Congresso de Milão.

Os surdos, principalmente no aspecto da língua, se diferenciam dos ouvintes devido aos espaços linguísticos, nos quais a língua portuguesa na modalidade oral se sobressai à língua de sinais, seria necessário que a política linguística fosse contemplada em todos os espaços, proporcionando uma proposta que potencializasse especificamente os surdos usuários da língua de sinais. Atualmente, apenas 1% dos professores do ensino superior em Mato Grosso do Sul são surdos.

A pesquisa foi realizada com a presença de professores surdos e ouvintes, resultando no Gráfico n.1, que mostra a realidade das universidades.

Gráfico n. 1- Professores ouvintes e surdos nas instituições de ensino de Mato Grosso do Sul no ano 2016



Fonte: autor (2016)

No Brasil, além da garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, conforme o Decreto n. 5.626/2005 e a Convenção de direitos das pessoas com deficiências, temos o Decreto n. 7.387/2010 que no Art. 1º Fica instituído o Inventário Nacional da Diversidade Linguística, sob gestão do Ministério da Cultura, como instrumento de identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas portadoras de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade.

O Decreto n. 5.626/2005, no seu Artigo 22 que dá referência às instituições de ensino que serão responsáveis pela educação básica, dispõe que estas devem

garantir a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2005).

Na prática, onze anos se passaram e as escolas e classes existentes buscam a educação bilíngue que de fato não está acontecendo e os estudantes surdos estão interagindo somente com os TILS na língua de sinais faltando uma interação maior com todo o espaço educacional. Ainda, de acordo com o Decreto n. 5626/2005 - no item II, expõe como se deve organizar a educação para surdos:

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

Nessa perspectiva a escola de surdos passa a ser considerada escola bilíngue e sua língua de instrução é a LIBRAS e, ainda, contamos com escolas comuns, reforçando aqui o que determina o Decreto n. 5626/05 que as escolas conhecidas como escolas de surdos devem aceitar, também, matrículas de estudantes ouvintes, além de seus alunos surdos e surdos com outras deficiências e que essas escolas devem ter TILS. Nesse ponto de vista, considerar-se o:

§ 1º são denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a LIBRAS e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo, § parágrafo 1º leva a crer que os alunos ouvintes terão a LIBRAS e a modalidade escrita da Língua Portuguesa como sua língua de instrução (BRASIL, 2005).

Em questão de ações afirmativas para a comunidade surda, seria um ponto positivo que todos os profissionais da educação realmente consigam ministrar suas aulas em língua de sinais e na língua escrita portuguesa sem fazer uso da modalidade oral. E, no Artigo 23 as instituições de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de LIBRAS - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais,

bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

O Decreto n. 5.626/2005 estabelece, no Artigo 7º, que a prioridade do ensino da LIBRAS é da pessoa surda, sendo que existe a possibilidade do professor ser ouvinte, oferecendo a disciplina de LIBRAS para alunos surdos e ouvintes; demonstra a importância dessa disciplina na formação dos professores. Sendo necessário normatizar quanto à carga horária da disciplina de LIBRAS nas instituições formadoras. É importante a garantia de quando for necessário ter a presença do TILS junto ao professor surdo nas aulas de LIBRAS.

Acredita-se que a parte prática é essencial para a disciplina, pois possibilita aos alunos a aprendizagem básica desta língua visual. Mais do que isso, a disciplina proporciona uma reflexão sobre a realidade da educação de alunos surdos em importantes aspectos como: a comunicação em uma língua diferente da do professor, a importância da língua para a aprendizagem, a necessidade de se conviver com outros surdos - crianças e profissionais, os modos de aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua, as estratégias visuais como elementos necessários à aquisição de conhecimentos, como refere Pereira *et al* (2011):

Cabe ressaltar que um curso básico de LIBRAS deve possibilitar aos alunos não apenas o aprendizado da LIBRAS, mas também um panorama que contemple o percurso histórico das línguas de sinais na educação dos Surdos, aspectos culturais das comunidades Surdas e aspectos linguísticos da LIBRAS (BRASIL, 2011).

Um curso de LIBRAS é diferente de um curso de língua oral, dada a especificidade da modalidade de cada língua e também em função dos aspectos históricos, políticos, culturais, educacionais e sociais que perpassam a educação de surdos. Desta forma, Gesser (2012, p. 129) comenta que o contexto de LIBRAS imprime outras relações, outros movimentos; sendo o principal valer-se desse encontro nesse espaço potencialmente legítimo e de prestígio que é a sala de aula, um local para desconstruir mitos sobre os surdos, a surdez e a língua de sinais.

2.3 Direitos humanos e linguísticos para os surdos

A Convenção de direitos da pessoa com deficiência reafirma o conteúdo da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, agora dirigida para a situação

específica na área da pessoa com deficiência, no Brasil, de quase 25 milhões de pessoas com deficiências e a pesquisa aponta que o número de surdos no Brasil é mais de 9,7 milhões de acordo com Censo IBGE, 2010. Sua adoção deu-se em um momento propício, quando no país já se conta, desde a Emenda n. 45/2004, com a possibilidade de ratificar uma convenção de direitos humanos no nível equivalente ao de Emenda Constitucional.

O Brasil firmou a posição de ratificar a Convenção e o Protocolo Facultativo, ao comparecer à abertura das assinaturas, em 30 de março de 2007, assumindo compromisso em casa e no cenário internacional (Conforme os documentos da Convenção que foram publicados no Brasil pela Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência - 2010).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, historicamente foi adotada pela ONU em 13 de dezembro de 2006, em reunião da Assembleia Geral para comemorar o Dia Internacional dos Direitos Humanos, é um marco para muitos militantes da justiça e equidade sociais e para seu público destinatário.

O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade essencial.

Conceituando algumas especificidades, será abordado sobre a Comunicação. A Comunicação abrange as línguas, a visualização de textos, o Braille, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia acessível, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, inclusive a tecnologia da informação e comunicação acessíveis.

A Língua abrange as línguas faladas, de sinais e outras formas de comunicação não-falada. Sobre a liberdade de expressão, de opinião e acesso à informação é destacado no artigo 21 da Convenção:

- a. Fornecer, prontamente e sem custo adicional, às pessoas com deficiência, todas as informações destinadas ao público em geral em formatos acessíveis e tecnologias apropriadas aos diferentes tipos de deficiência;
- b. Aceitar e facilitar, em trâmites oficiais, o uso de línguas de sinais, braille, comunicação aumentativa e alternativa, e de todos os demais meios, modos e formatos acessíveis de comunicação, à escolha das pessoas com deficiência;
- c. Urgir as entidades privadas

que oferecem serviços ao público em geral, inclusive por meio da internet, a fornecer informações e serviços em formatos acessíveis, que possam ser usados por pessoas com deficiência; d. Incentivar a mídia, inclusive os provedores de informação pela internet, a tornar seus serviços acessíveis a pessoas com deficiência; e. Reconhecer e promover o uso de línguas de sinais (PEREIRA, *et al*, 2011, p. 113).

É preciso que esses itens acima sejam contemplados em língua de sinais para pessoa surda e surdocega. Em referência à Educação, em seu Artigo 24 da Convenção consta que:

a. Tornando disponível o aprendizado do Braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação de apoio e aconselhamento de pares; b. Tornando disponível o aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda; c. Garantindo que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdocegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social. d. A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do Braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência (BRASIL, 2006).

Referente à participação na vida cultural e em recreação, lazer e esporte no Artigo 30 da Convenção: As pessoas com deficiência farão jus, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, a que sua identidade cultural e linguística específica sejam reconhecidas e apoiadas, incluindo as línguas de sinais e a cultura surda.

A educação de Surdos está sendo construída em conjunto com quem mais interessa que são os próprios surdos em busca da garantia dos direitos humanos e linguísticos.

Estar na escola bilíngue ou na universidade bilíngue, onde desde o porteiro, recepção, merendeira, direção, coordenação, equipe de professores e alunos interagem em LIBRAS é fundamental, mas, ao retornar em sua casa não encontra mais a língua para sua produção, criatividade em espaço maior, devido a ausência

da língua em seu ambiente familiar (VILHALVA, 2011). Não encontra nem mesmo uma pequena propaganda em ambiente de rotina como o supermercado ou *shopping* em língua de sinais.

Mesmo com o direito da língua de sinais assegurado pela legislação, muitos alunos surdos e filhos ouvintes de surdos se veem sem garantia na língua materna, dando prioridade para a língua da comunidade majoritária e a língua dominante do país.

A Declaração Universal do Direito Linguístico¹¹ traz em seu texto que para garantia da convivência entre comunidades linguísticas é necessário encontrar princípios de caráter universal que permitam assegurar a promoção, o respeito e o uso social público e privado de todas as línguas. Neste sentido o povo surdo sai contemplado pela segurança e garantia da sua língua de sinais e a formação das comunidades linguísticas.

A língua de sinais já tem passado desde a Idade Média por diferentes fatores que geraram problemas de natureza extralinguística (políticos, territoriais, históricos, demográficos, econômicos, socioculturais, sociolinguísticos e relacionados com comportamentos coletivos) conforme a Declaração dos direitos linguísticos. Entre diferentes épocas permearam diferentes movimentos e com a proibição da língua de sinais na educação de surdos levou ao enfraquecimento temporário e em alguns locais o desaparecimento de alguma língua de sinais, portanto, é necessário que os direitos linguísticos sejam considerados sob uma perspectiva universal.

Conforme a Declaração Universal do Direito Linguístico em destaque, aqui na íntegra, contempla a luta dos direitos da comunidade da LIBRAS:

[...] Na comunidade linguística toda a sociedade humana que, radicada historicamente num determinado espaço territorial, reconhecido ou não, se identifica como povo e desenvolveu uma língua comum como meio de comunicação natural e de coesão cultural entre os seus membros. A denominação língua própria de um território refere-se ao idioma da comunidade historicamente estabelecida neste espaço que se encontram no seu próprio território e pertencem a uma mesma comunidade linguística as coletividades que: i. se encontram separadas do núcleo da sua comunidade por

¹¹ http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf. Acessado em 02/10/2016

fronteiras políticas ou administrativas; ii. Se encontrarem historicamente radicadas num espaço geográfico reduzido, rodeado pelos membros de outras comunidades linguísticas; ou iii. Se encontram estabelecidas num espaço geográfico que partilham com os membros de outras comunidades linguísticas com antecedentes históricos semelhantes (BRASIL, 1996).

De acordo com Perlin (2002), a Federação Mundial de Surdos (FMS), fundada em 1951, em Roma, Itália, é uma organização não governamental em nível internacional e representa as comunidades surdas. A FMS¹² tem como princípios fortalecer e coligar as Associações, Federações e outras Organizações Nacionais de Surdos para um movimento de reconhecimento da comunidade surda em todo o mundo.

Muitas comunidades surdas vivem em países onde as autoridades gestoras não têm conhecimento e nem proposta de implementação de língua de sinais, e apresentam necessidades em todos os aspectos, principalmente de leis que garantiriam os direitos humanos e linguísticos almejados. A falta de leis nesse aspecto dificulta assim o atendimento aos alunos surdos desde a educação infantil ao ensino superior.

Conforme a FMS, em alguns países são poucas as crianças surdas que têm o acesso ao sistema de ensino. Conforme Stumpf (2009) a UNESCO¹³ somente em 1984 declarou: “A língua de sinais é um sistema linguístico legítimo e deveria merecer o mesmo status que os outros sistemas linguísticos”. Sendo contemplado somente 20% da população surda mundial que têm algum nível de escolarização, e apenas, 1% recebe essa escolarização na língua de sinais, por isso a FMS tem como prioridade o desenvolvimento de atividades para as comunidades surdas mais excluídas.

Com o decorrer do tempo, a FMS foi enunciando as seguintes prioridades: I - Discriminação das comunidades e da língua de sinais; II - Educação dos surdos; III - Direitos humanos de comunidades surdas e trabalho contra a discriminação das comunidades e da língua de sinais; IV - Representação das associações de comunidades surdas e ajuda no estabelecimento das associações onde elas não

12 Veja na integra em [www.http://www.wfdnews.org/](http://www.wfdnews.org/) Acesso: 21/03/2016

13

<http://www.LIBRAS.ufsc.br/colecaoLetrasLIBRAS/eixoFormacaoEspecific/escritaDeSinaisl/scos/cap15523/12.html> Acesso em 02/10/2016

existem atualmente. No transcurso de sua História, a FMS tem desenvolvido os seguintes trabalhos:

- 1) Luta pela unificação de Associações nacionais, de Federações e de outras Organizações de surdos em níveis regionais e internacionais;
- 2) Empenho por assegurar que o governo de cada país observe todas as declarações internacionais e recomendações de Direitos Humanos dos surdos;
- 3) Promoção da criação e do desenvolvimento de organizações nacionais de comunidades surdas e organizações que fornecem serviços às comunidades surdas onde tais organizações não existem;
- 4) Organização e estímulo na troca de informações e experiências entre organizações de profissionalização do surdo e de profissionais que atuam com surdos;
- 5) Fornecimento direto ou indireto de informações aos governos que solicitaram.

Todos esses pressupostos evidenciam a importância dessa organização internacional dos surdos. Além disso, a FMS patrocina encontros, congressos e fóruns internacionais, bem como apoia encontros nacionais de surdos. Colabora, dessa forma, para divulgar e para levar contribuições aos surdos que vivem de forma desprezível e impedidos de lutar por seus direitos (PERLIN, 2002).

2.4 Educação bilíngue libras – Português

A Educação Bilíngue LIBRAS – Português foi um estudo realizado para compor este subitem, em destaque para a revisão bibliográfica foi escolhido entre inúmeras publicações o Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias n. 1.060/2013 e n. 91/2013, contendo subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.

Profissionais surdos e ouvintes juntamente com profissionais do MEC estiveram trabalhando para que pudessem realizar este relatório que subsidia vários outros documentos legais e incluindo o Plano Nacional de Educação – PNE 2014, no qual se contempla também a educação bilíngue. Conforme o relatório, a Educação Bilíngue LIBRAS – Português:

[...] é entendida, como a escolarização que respeita a condição da pessoa surda e sua experiência visual como constituidora de cultura singular, sem, contudo, desconsiderar a necessária aprendizagem escolar do Português. Demanda o desenho de uma política linguística que defina a participação das duas línguas na escola em todo o processo de escolarização de forma a conferir legitimidade e prestígio da LIBRAS como língua curricular e constituidora da pessoa surda (BRASIL, 2013).

Direcionando as pesquisas existentes anteriormente, as Escolas Bilíngues de Surdos são específicas, diferenciadas e têm como critério de seleção e enturmação dos alunos, não pela deficiência, mas pela especificidade linguística cultural reconhecida e valorizada pela Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência.

Durante o estudo deste relatório, a Educação Bilíngue LIBRAS – Português foi descortinando que a escolarização deve respeitar a condição da pessoa surda e sua experiência visual.

A Lei n. 10.436/2002, chamada de Lei da LIBRAS, reconhece a LIBRAS como uma língua nacional usada nas comunidades surdas do Brasil. A LIBRAS foi regulamentada por meio do Decreto n. 5.626/2005 que apresenta um planejamento linguístico, prevendo a educação bilíngue dos surdos (LIBRAS como L1 e Língua Portuguesa como L2), a formação de professores de LIBRAS, de TILS e de professores de Língua Portuguesa como segunda língua. O documento foi elaborado como subsidio ao MEC com propostas bilíngues na qual vai ser o foco de estudo neste item:

a) Fortalecer o ensino da LIBRAS científica e técnica, com vistas a prover essa Língua de conhecimentos avançados que possibilitem o desempenho de competências e habilidades no plano nacional. Este item foi contemplado no PNE 2014 e na LBI 2015.

b) Criar condições reais para o avanço da pesquisa contrastiva LIBRAS (L1) – Português escrito (L2) e Português escrito (L2) – LIBRAS (L1), com base em dados científicos e empíricos em vista da elaboração da Gramática Contrastiva Padrão do Português Escrito por Surdos, que sirva de diretriz e parâmetro para a produção escrita dos surdos. Este item ainda está em processo dentro das universidades que atuam na área de educação de surdos. Fazendo-se necessário ser contemplada para a realização de formação e formação continuada de

profissionais que atuaram na educação bilíngue desde a educação infantil ao ensino superior.

c) Proporcionar condições de intercâmbio “Língua de Sinais sem Fronteira”, de modo a possibilitar que os estudantes surdos brasileiros desenvolvam a competência comunicativa em Línguas de Sinais Estrangeiras e, assim, ampliem os conceitos de línguas em contato na imersão e fora dela (no estrangeiro). Quanto à língua estrangeira de sinais, esse intercâmbio está sendo realizado nos cursos de Letras – LIBRAS, Mestrado e Doutorado.

d) Criar cursos de formação de Formadores em Português L2, que contemplem abordagens, métodos e técnicas que favoreçam o ensino contrastivo do Português para os falantes de LIBRAS. Nenhum método deverá ser assimilador em favor da língua majoritária nacional, em discussão na elaboração da grade curricular na qual será incluída a disciplina de LIBRAS, no momento não há uma planificação determinada e instruída a ser efetiva fora da universidade.

O documento traz para nortear a efetivação da educação bilíngue, metas referentes às línguas utilizadas. Essas metas necessariamente exigirão do sistema educacional federal, estadual e municipal:

1) Criar um ambiente linguístico bilíngue (LIBRAS e Português) no espaço educacional.

2) Criar programas de imersão precoce para aquisição da LIBRAS na educação infantil, com interlocutores fluentes em LIBRAS, prioritariamente surdos.

3) Garantir o acesso a programas de estimulação linguística precoce em LIBRAS para aquisição da LIBRAS, com base no diagnóstico da surdez por meio do mapeamento de identificação de bebês surdos, por meio de interface entre a educação e a saúde.

4) Viabilizar aos familiares da criança surda participar de cursos de LIBRAS como L2, bem como, o acesso a comunidade surda, por meio de programas sociais que incluam visitas com orientações sobre a interação com a criança surda nas próprias residências das famílias ou em ambiente que sejam familiares à criança.

5) Responsabilizar as famílias para que, imediatamente após a identificação da surdez, oportunizem à criança surda o acesso à cultura surda, a programas de estimulação linguística precoce em LIBRAS e se insiram nesses programas.

6) Criar os Centros de Atendimento Bilíngue aos pais e a bebês surdos, nas escolas bilíngues de surdos.

7) Propiciar às crianças surdas no período da educação infantil interações na LIBRAS e contato com a escrita da LIBRAS e da Língua Portuguesa de forma lúdica e criativa, prioritariamente com professores surdos;

8) Garantir que a criança surda aprenda a ler e escrever na LIBRAS, como forma de consolidar a relação com a escrita.

9) Garantir o ensino da leitura e da escrita da Língua Portuguesa utilizando metodologia de L2 e M2 (segunda modalidade).

10) Garantir que a LIBRAS seja a língua de instrução dos estudantes surdos, por meio de professores bilíngues fluentes na LIBRAS, prioritariamente surdos.

11) Garantir a presença de tradutores de LIBRAS e Português para traduzirem materiais literários, didáticos e paradidáticos para a LIBRAS durante toda a escolarização das pessoas surdas.

12) Garantir a presença de intérpretes de LIBRAS e Português para mediar eventos interacionais que envolvam pessoas que desconhecem a LIBRAS.

13) Propiciar a presença da comunidade surda na educação de surdos.

14) Garantir que as avaliações sejam realizadas em LIBRAS (modalidade em sinais e/ou escrita).

15) Garantir que as avaliações sejam disponibilizadas em Português escrito.

16) Garantir as avaliações da Língua Portuguesa como L2 e M2.

17) Constituir um corpus da LIBRAS representativo dos usos da LIBRAS em todo território nacional.

18) Criar uma base de dados lexical-terminológica nacional eletrônica e paramétrica para que ali sejam registrados os sinais-termos normalizados da LIBRAS e do Português.

Essa base de dados deverá contemplar, também, em campos específicos os sinais termos variantes (sinais regionais) e as variantes do Português. É uma base para o registro de vocabulários científicos e técnicos em LIBRAS - PSL. Diminuem-se, assim, os aspectos ideológicos do monolinguísmo comandados pela língua majoritária do país (o Português), frequentemente executado pela datilologia, que é uma simples transliteração Português-LIBRAS.

19) Criar uma base de dados textual que forneça corpora reais para o conhecimento de Português como segunda língua, em textos, efetivamente, produzidos, por sinalizantes de LIBRAS. Esse material servirá para análise

linguística criteriosa e minuciosa de fatos de língua e de linguagem. Dessa forma, diminui-se o impressionismo acerca do Português L2 de surdos e cria-se a Gramática Contrastiva Padrão do Português Escrito por Surdos.

Neste item acima descrito, o estudo corrobora com as necessidades dos informantes desta pesquisa. De acordo com Quadros (2002, p.134),

A escola bilíngue precisa prestar atendimento utilizando as novas tecnologias e novos dicionários que podem proporcionar as ferramentas necessárias para que os seus alunos encontrem possibilidades, também por meio de outras linguagens, oportunidade de inserção social e laboral. As tecnologias são importantes para ajudar na proposta inclusiva que respeite a história dos surdos, sua diferença individual e seus reais interesses.

Segundo Lacerda (2000), o objetivo da educação bilíngue é possibilitar ao aluno surdo o mesmo desenvolvimento cognitivo linguístico verificado no aluno ouvinte. Isso ocorre por meio do acesso às duas línguas que são fundamentais ao seu desenvolvimento: a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa na modalidade escrita. Conforme a autora, este acesso às duas línguas não é uma tarefa fácil e envolve diversas providências e estratégias por parte da escola.

Considerando essa perspectiva educacional, Quadros (1997, p. 27 *apud* Quiles, 2015) assevera sobre a importância de “respeitar a autonomia das línguas de sinais e estruturar um plano educacional que não afete a experiência psicossocial e linguística da criança surda”. Diante dessas considerações, ao voltar o olhar para o espaço escolar faz-se necessário garantir que todos os profissionais envolvidos compreendam a importância da Língua de Sinais como a primeira língua dos alunos surdos, sendo central para o seu desenvolvimento acadêmico e social. Quiles (2015, p.83) em sua tese de Doutorado, indaga:

O primeiro questionamento que então se coloca é: o que esta escola tem de bilíngue? Para responder esta questão é mister pensar em outras, prioritariamente: o que é educação bilíngue para surdos? Como se organiza? Quais princípios devem orientá-la? Em que a realidade educacional proposta para os alunos surdos na atualidade, no bojo da educação inclusiva, contempla os pressupostos da educação bilíngue? Quais práticas escolares podem ser consideradas bilíngues? Por fim: como a escola pesquisada se aproxima e se distancia dessas práticas?

A LIBRAS não é inclusão, como a língua portuguesa ou o inglês também não são, todas as línguas são línguas naturais. O que é observado hoje é que os professores regentes não se comunicam com os alunos surdos sem o acompanhamento de um TILS, existe um prejuízo com os alunos, em especial as crianças surdas na idade de 0 a 5 anos. O aprendizado da L1 fica prejudicado se são ensinados por professores que desconhecem a LIBRAS.

Já existe um projeto de Libras para tornar bilíngue a escola municipal Leovegildo de Melo, a proposta foi encaminhada à SEMED (2014 a 2015), uma professora surda formada no LETRAS/LIBRAS, Elisa Ferreira Paulino Borges, desenvolveu uma estratégia para a disciplina de LIBRAS, conseguindo se comunicar com os alunos ouvintes, desenvolver as temáticas interessantes, afirmando assim que as propostas a Rede Municipal de Ensino de Campo Grande e seus Projetos de Libras são muito importantes.

Para o ano de 2017 a mesma proposta foi apresentada para Escola Municipal Danda Nunes, uma vez que esta passará a ser de período integral.

Em estudo sobre a mudança estrutural das escolas, Quiles (2015) coloca em sua tese que Souza e Góes (2013), esclarecem o quanto essa postura se traduz em uma mudança estrutural da escola, ao salientarem que assumir uma perspectiva sociolinguística/antropológica na educação de surdos impõe, obrigatoriamente, uma total ruptura com os modelos clínicos terapêuticos, que ainda perpassam as discussões pedagógicas, mesmo entre aqueles que dizem defender um ensino bilíngue.

Segundo Vilhalva *et al* (2014), as escolas bilíngues de surdos devem oferecer educação em tempo integral, contendo em sua grade curricular o ensino da LIBRAS como primeira língua, contemplando três aspectos diferentes: linguísticos; socioculturais e históricos, e não apenas utilizando-a como língua de instrução. O acesso ao ensino da LIBRAS deve se dar desde a educação infantil, e se estender por todas etapas e modalidades de educação, objetivando o desenvolvimento de habilidades de compreensão e produção em LIBRAS.

Os alunos surdos devem ser capazes de refletir sobre como a Língua de Sinais funciona e seus usos, sua gramática, a literatura surda, desenvolvimento de sinalários (glossários), conhecer a origem da Língua de Sinais e sua evolução. A autora defende que o aprendizado da leitura e escrita de sinais podem motivar os estudantes surdos a lerem e escreverem também na Língua Portuguesa. Deve ser

empregada nesta escola a pedagogia visual, pensando em como os surdos aprendem e apreendem. Lançando mão de metodologias que facilitem o uso de imagens em ferramentas como: PowerPoint, fotografias, desenhos, filmagens; cenas de teatro, dramatizações, contação de histórias em língua de sinais e literatura surda.

Vilhalva *et al* (2014) ainda afirma que para que os surdos tenham acesso pleno à educação que lhes é de direito, se faz necessário a inserção da cultura surda no ambiente educacional, do contrário, o objetivo não será atingido e estes alunos terminam abandonando a escola.

2.5 História da LIBRAS em Campo Grande (1980 à 2016)

A investigação se baseia nos livros e artigos das autoras Shirley Vilhalva e Neiva Aquino Albres, que contam a história da comunidade surda em Campo Grande, a consolidação do ensino de LIBRAS em Mato Grosso do Sul como mostra a síntese da autora Neiva(2008, p.4):

[...] até a década de 1950 não existia no Estado uma escola específica para surdos. Assim sendo, o Sr. Tomaz Duarte de Aquino, pai de dois filhos surdos enviou seus meninos para estudar no INES, o convívio dos filhos do Sr. Tomaz com outros surdos pela cidade e nas instituições que estudavam, acabou por favorecer a propagação da Libras. Isto porque, até então eram mais comuns os gestos naturais inventados no âmbito familiar.

Essa história dos surdos em Campo Grande, se iniciou com a educação que a princípio era mista na escola: deficientes físicos, visuais, intelectuais e surdos como mostra a investigação da autora a seguir:

Nos idos de 1951 ainda não se falava em educação inclusiva, nem existia no Estado de Mato Grosso do Sul, instituição específica para educação de surdos. De tal forma que, em tal período, coube à Associação de Pais e Amigos do Excepcional (APAE) e a Associação Pestalozzi acolherem crianças e jovens surdos. Tal fato foi favorável, porque agrupadas num mesmo local, aquelas pessoas puderam interagir, prolongar o tempo de contato e consolidar o aprendizado da Libras. Posteriormente, já nos anos 1980, surgiram os primeiros órgãos estaduais destinados à educação especial: o Centro Regional de Assistência Médico Psicopedagógica e Social (CRAMPS), O Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação

(CEADA) e o Centro Integrado de Desenvolvimento do Menor (CIDEM). Também foi nessa época que surgiu a Associação dos Deficientes Auditivos de Mato Grosso do Sul, que passou a cuidar e defender os interesses da comunidade surda no Estado (ALBRES, 2008 p.7).

Alguns aspectos históricos são aqui abordados a partir da vivência do autor desta dissertação, que é pessoa surda e que, por conseguinte, relata a própria experiência de vida como membro da comunidade surda de Campo Grande. Esse relato possui um valor específico, a saber, a relação entre a experiência histórica e reflexiva do autor e o seu papel no interior do movimento do empoderamento da comunidade surda.

Um dos grandes líderes de Mato Grosso do Sul nos anos 1980 era José Ipiranga de Aquino, ex-aluno do INES e cuja família tinha a intenção de apoiar todas iniciativas da época. Todos surdos vendedores de alfabeto manual que passavam por Campo Grande tinham-no como referência e procuravam se informar como estava o campo de venda no interior, Ipiranga, como era mais conhecido, orientava e dava sugestões de como chegar a determinadas cidades. Conforme Albres (2008, p.8):

[...] a comunidade de surdos era reduzida, os surdos eram mal vistos, pois se encontravam todos os finais de tardes e noites na esquina da Rua 14 de Julho com a Dom Aquino, para um pequeno lazer, todos se comunicavam por meio da língua de sinais. Recordemos alguns nomes: José Ipiranga de Aquino, Joel Farako, Álvaro, João Bacha, Manoel Francisco, Mariano, Antônio, Nilton e Lugélio.

Em 1982, reúnem-se a comunidade surda e seus familiares para idealizar uma associação de surdos. A Associação dos Deficientes Auditivos de Mato Grosso do Sul (ADAMS) foi fundada em seis de março de 1982, uma associação que unia os primeiros surdos sob a presidência de Joel Farako e vice-presidência de José Ipiranga de Aquino, com sede na cidade de Campo Grande MS. Um dos maiores objetivos da ADAMS era, além da preservação da língua de sinais e do esporte, uma solicitação da comunidade surda para a criação de uma escola de surdos. Cinco anos depois em 1987, a ADAMS passou a ser denominada Associação dos Surdos de Mato Grosso do Sul (ASSUMS).

Em 1986, foi criada a primeira escola para surdos de Mato Grosso do Sul, o Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação (CEADA), que atendia os alunos surdos, mas ainda com professores ouvintes que não tinham

conhecimento da especificidade linguística e nem mesmo da língua de sinais. Os alunos surdos perderam muito devido ao fato de que a educação de surdos estava voltada para treinamento auditivo e de fala.

Nesse período tiveram oportunidade de atuar duas professoras surdas juntamente com a professora Maria da Graça Mattos, que trabalhava na escola fazendo uso da língua de sinais, com isso, aos poucos o panorama e motivação de comunicação entre os surdos passou a ser positivo. Sempre buscando valorização da língua de sinais os alunos do CEADA foram se apropriando da LIBRAS com os professores surdos e, assim, se sentiam naturalmente entre seus pares no sistema de ensino, isto ajudou a aumentar a autoestima deles.

A ASSUMS em 1988 realizou o primeiro Encontro Sul-Mato-Grossense de Surdos junto à Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), trazendo profissionais renomados e intérpretes para atuarem em prol de uma nova trajetória na Educação de Surdos local.

Em 1990, a primeira surda a formar-se em Pedagogia na FUCMT, atual UCDB, chama-se Shirley Vilhalva, ela foi um exemplo para a comunidade surda de Mato Grosso do Sul, no período que estudava ela não teve TILS e teve apenas leitura orofacial e ajuda dos professores e colegas. Shirley Vilhalva foi a primeira professora surda em um momento que era proibido pessoa com deficiência exercer cargo público. Ela foi pioneira realizando formação continuada para os professores que atuavam na educação de surdos, foi quem iniciou o Projeto Libras na Educação de Surdos, juntamente com a Professora Maria da Graça Mattos. Assim, chegou a LIBRAS inicialmente em 59 municípios até o ano 2003.

Em 1993, o município de Campo Grande, por meio da Lei n. 2.997, de 10 de novembro, reconhece oficialmente a língua gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e outros recursos de expressão a ela associados como meio de comunicação objetiva e de uso corrente. A sociedade nesta época não a reconheceu por ser uma língua ainda desconhecida e de pouco uso na mídia e na educação, de forma que nos hospitais, no atendimento judiciário, nas lojas e no serviço público não era colocado em prática tal preceito legal, a comunidade surda perdeu em não ter oportunidade de desenvolver maior interação, não obstante os esforços do CEADA e ASSUMS, estimulando a comunidade em geral para que houvesse a inserção das pessoas surdas no contexto social, promovendo assim, vários cursos em parceria ou não.

Posteriormente em 1996, o Estado de Mato Grosso do Sul reconheceu a Língua de Sinais, pela Lei n. 1.693 de 12 de setembro, como meio de comunicação da comunidade surda. Desde então, muitos têm sido os frutos colhidos no Estado, em favor da comunidade surda.

Figura 1 - ASSOCIAÇÃO DE SURDOS



FONTE: ASSUMS/1996

Ainda em 1996, Associação dos Surdos de Mato Grosso do Sul promoveu suas atividades para a comunidade surda em uma casa alugada no bairro Universitário. Aproximadamente 40 surdos acompanharam o desenvolvimento do ensino de Libras e, após cinco anos, houve uma mudança para o bairro Vila Sobrinho, onde se permitiu nova capacitação para a formação dos instrutores, quando se deu início à luta pela construção da sede própria, no Bairro Noroeste. No mesmo ano, chegou a primeira TILS na escola estadual Lucia Martins Coelho, para cinco surdos, desenvolvendo interação entre os professores das diversas disciplinas. No período noturno, neste mesmo ano, o CEADA atendeu oito alunos com uma professora regente e uma TILS.

Em 1999, inicia-se o trabalho de intérprete na rede municipal na escola Arlindo Lima e Bernardo Franco Baís. Conforme Corrêa (2005, p.89),

Faz-se necessário enfatizar que o início do apoio do intérprete de língua de sinais nas escolas da Reme, em 1999, deu-se pelo fato de os alunos concluintes da 4ª. série do ensino fundamental no Ceada, terem interesse em estudar nas escolas municipais, nas classes de aceleração de 5ª. a 8ª. série. Desse modo, após acordo estabelecido em reunião realizada em 1999, o Ceada disponibilizou alguns professores do seu quadro de funcionários para atuar na Reme como intérpretes, com o compromisso de que no ano seguinte

a Prefeitura Municipal viesse a ter em seu quadro de pessoal profissionais habilitados para o oferecimento do apoio pedagógico específico, ficando o próprio Ceada incumbido de capacitá-los [...]

Em 2000, a Prefeitura Municipal de Campo Grande formalizou convênio com a Associação dos Surdos de Mato Grosso do Sul, quando passou a realizar vários cursos de Libras. A ASSUMS ofertava os cursos de LIBRAS e ao mesmo tempo passava por dificuldades financeiras para manter a estrutura exigida, realizando diversas atividades até meados de 2002.

Em agosto de 2000 foi publicado pela Prefeitura o primeiro dicionário de LIBRAS onde continha desenho com sinais usados pela comunidade surda. Os primeiros pesquisadores surdos em Mato Grosso do Sul foram: o autor desta dissertação (Adriano de Oliveira Gianotto), Edio Tadeu Leite Asen, Elaine Aparecida de Oliveira, Shirley Vilhalva e Zanubia Dada. O Desenhista surdo Mauro Lucio Gondim, foi quem ilustrou os sinais de LIBRAS. Essa pesquisa foi realizada pela equipe dos surdos na escola CEADA e o objetivo era a difusão da LIBRAS para a sociedade.

Ainda em 2000, foi aprovada uma Lei Municipal n. 3.755 de junho de 2000, fixando o Dia dos Surdos em Campo Grande, no dia 26 de setembro, dia em que acontecem diversos movimentos dos surdos, lazer, seminários. Constava na Lei que essa data entraria para o calendário do município para realização de eventos em prol da comunidade surda. Mas, ainda hoje está em processo de luta pela concretização de que as Secretarias contemplem essa data conquistada, fazendo alusão aos 26 de setembro de 1857, quando foi fundada, no Rio de Janeiro, a primeira escola para surdos, hoje conhecida como Instituto Nacional de Educação dos Surdos.

Em 2001, duas acadêmicas surdas, Helen Trefgzer Ballock e Clara Ramos Pedroza chegaram na UCDB, foram matriculadas no curso de pedagogia, conseguiram concluir com muita dificuldade, principalmente pela falta de TILS habilitados em interpretar o ensino superior.

Em 2002, o autor desta dissertação foi aprovado no vestibular em Normal Superior (atual pedagogia) pela UEMS, acompanhado por uma TILS, após 2 anos, foi preciso trancar o curso por problemas particulares.

Em 2003, houve a criação do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) em parceria com a

Secretaria de Estado de Educação (SED), MEC e FENEIS. No início, havia cinco professores surdos proficientes em LIBRAS que atuaram dando curso para a capital e interior, pelo Programa Nacional de Apoio a Educação de Surdos.

Figura 2 - PROFISSIONAIS DO CAS



FONTE: CAS/2005

Atualmente (2016) atuam no CAS/MS quinze surdos professores de LIBRAS atendendo os municípios com cursos de LIBRAS. Há profissionais com formação superior e outros com formação do ensino médio. Os trabalhos são feitos em parceria com as Prefeituras Municipais, tendo em vista a legislação em vigor.

Em 2004, Edio Tadeu Leite Asen, acadêmico surdo formou-se em Educação Física na UCDB, seu sonho era ser professor da comunidade de ouvintes, mas não foi possível, por encontrar barreira de comunicação nas escolas devido à falta de conhecimento sobre língua de sinais e a cultura surda, por parte dos professores e alunos ouvintes.

Em 2005, o autor desta dissertação foi aprovado no Curso de Direito pela UCDB, conseguiu uma bolsa do Prouni devido às boas notas, porém houve muita dificuldade em relação aos sinais para interpretar as disciplinas do curso, os professores não aceitavam a escrita do Português como segunda língua, conforme previsto no Decreto n. 5626/2005, seis TILS passaram pela instituição e desistiram, houve grande prejuízo, pois os sinais/vocabulário utilizados no curso não eram

padronizados e, com isso, o mesmo perdeu muitos conteúdos. Além da dificuldade com os sinais, os TILS não conheciam os termos específicos da área, a inclusão com os ouvintes não era eficaz e o mesmo enfrentou muito preconceito como acadêmico surdo, perdendo assim a bolsa do Prouni por ter reprovado em algumas disciplinas.

Ainda no ano de 2005, o povo surdo e comunidade surda já estavam bem integrados e fortalecidos, mas o desenvolvimento foi interrompido pelo encerramento das atividades da Associação dos Surdos de Campo Grande, por causa dos problemas financeiros e a suspensão da diretoria, o que não está solucionado até a presente data, mas há uma presidente provisória que, como pessoa surda está batalhando para salvar a Associação dos Surdos.

Em 2008, o autor desta dissertação chegou ao Centro Municipal de Educação Especial (atual Núcleo de Educação Especial - NUEDE) pela Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande onde atende os TILS nos cursos e as escolas municipais. Desenvolve Atendimento Educacional Especializado (AEE), pois adquiriu experiência para os vários cursos: Básico, Intermediário e Avançado com as equipes técnicas do NUEDE, orientadores e TILS para estimulação das crianças surdas. É preocupante a falta de surdos com formação superior, para realizar pesquisa e avaliação dos alunos surdos novos nas escolas municipais, com a responsável técnica da área educação de surdos.

No mesmo ano, foi implantado o Curso de Letras-Libras pela Universidade da Grande Dourados (UFGD) em parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) destinado a todo o país, com desenvolvimento de disciplinas para atendimentos de crianças até o nível superior.

Em 2011, uma equipe de líderes organizou um Movimento de Surdos para todo o país em Brasília, 67 surdos representando o Estado de Mato Grosso do Sul compareceram com apoio da FETEMS, CEADA, CAS e FABAS. No mesmo ano, aconteceu o primeiro Encontro Família Bilíngue e Amigos de Surdos (FABAS), em Campo Grande, foi um evento de três dias, com apresentação da proposta bilíngue com aproximadamente 500 participantes.

Em 2012, o autor da dissertação formou-se em Pedagogia na Uniasselvi (Universidade de Leonardo de Vinci) parceiro polo de Itajaí - Santa Catarina, com presença de TILS.

Nesse universo de análise histórica é preciso entender a diferença entre comunidade surda e povo surdo, como segue, segundo Strobel (2009, p.39):

O **povo surdo** é grupo de sujeitos surdos que tem costumes história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão. A **comunidade surda**, na verdade não é só de surdos, já que existem sujeitos ouvintes juntos, que são família, TILS, professores, amigos e outros que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em uma determinada localização que podem ser a associação de surdos, federações de surdos, igrejas e outros.

Entre 1996 a 2001, o povo surdo em Campo Grande se encontrava na Praça Ary Coelho, sito à Rua 14 de Julho esquina com a Avenida Afonso Pena, todas as sextas-feiras, no período noturno. Os surdos saíam do trabalho e se encaminhavam para o encontro, onde também os alunos do CEADA procuravam chegar pelo menos algumas horas mais cedo para participarem deste momento, pois conforme informações dos mesmos, o dia passado em casa era sem comunicação então a espera por esse momento durava o dia todo, devido seus familiares não se comunicarem em língua de sinais.

A presença dos alunos chegava a ser diária antes das aulas, para compartilhar assuntos diversos, desde a sua rotina doméstica até sobre divulgação de eventos desportivos, as festas, os cursos. Nesta época, o CEADA ficava na Avenida Afonso Pena, em casa de aluguel. Os surdos mais adultos se encontravam em bares para socializarem-se através da língua de sinais até de madrugada, porque não existia a tecnologia que existe hoje, como WhatsApp, Facebook, Instagram, Imo e outros de vídeo chamada. Atualmente, os encontros retornaram, após quinze anos sem encontros sistemáticos, como projeto do autor desta dissertação para contemplar aqueles que ainda estão distantes da tecnologia.

Por isso a pesquisa sobre o povo surdo é tão importante, para fortalecer o contato entre os surdos, também para os ouvintes conhecerem e fazerem parte da comunidade da LIBRAS, para melhorar a fluência e ainda conhecer mais da cultura surda.

No ano de 2013, a comunidade surda criou o Esporte Clube Pantanal dos Surdos (ECPS), isto trouxe de volta ao povo surdo a motivação em trabalhar e organizar um novo estatuto, que contemplasse o esporte, levantando a autoestima da equipe que ficou na espera durante muito tempo. O ECPS trouxe mais de

cinquenta novos sócios surdos, jovens e adolescente que compuseram o movimento surdo em Campo Grande em parceria com a Confederação Brasileira Desportos dos Surdos (CBDS), de abrangência nacional, fomentando novamente o desenvolvimento e trazendo novas propostas ao esporte e atuação para que surgissem novos atletas surdos que pudessem representar Campo Grande e participar de campeonatos juntos aos times do interior de Mato Grosso do Sul e os demais estados.

Em 2013, a Lei Municipal (de Campo Grande) n. 5.206, de julho de 2013, dispõe sobre a inserção do intérprete de LIBRAS em todos os eventos públicos oficiais realizados pelo executivo municipal de Campo Grande – MS, como podemos comprovar no Art. 1º: “Fica obrigatória a inserção do intérprete de Língua Brasileira de Sinais LIBRAS em todos os eventos públicos oficiais realizados no Município de Campo Grande”.

Atualmente, os eventos públicos desportivos e sociais continuam sem a inserção garantida do TILS, como está previsto pelas normas vigentes. A comunidade surda tem solicitado insistentemente ao poder público a execução de todos os direitos que é garantido na Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

3 OLHARES: IDENTIDADES E CULTURAS SURDAS NA EDUCAÇÃO

No contexto do povo surdo, as pessoas surdas acreditam que o mais importante é o fato de existir o pertencimento surdo, por meio do uso da língua de sinais e da cultura surda, que os ajudam a definir em suas identidades. Portanto, ser surdo de nascença é considerado um originário/nativo da LIBRAS e tem um *status* muito respeitável na comunidade surda, bem como se esse vem de pais surdos ou familiares de surdos, também usuários da Libras e culturalmente surdo, conforme exposto por Wrigley (1996, p.55),

A partir de uma visão dos Surdos, o ato politizado de alegar uma surdez "nativa" - ou seja, uma surdez de nascença - está ligado à identidade positiva de não estar "contaminado" pelo mundo dos que ouvem e suas limitações epistemológicas do som sequencial. A "pureza" do conhecimento dos Surdos, a verdadeira Surdez, que vem da expulsão desta distração é na cultura dos Surdos uma marca de distinção. Seria melhor ainda se os familiares e até mesmo seus pais fossem também Surdos.

O Estudo realizado pela Professora Doutora (Surda) Gladis Perlin (2004.p.28), apresenta que:

[...] há outro aspecto específico e indispensável que na verdade deve ser o ponto de partida para o processo de ensino aprendizagem. Esse marco inicial deve servir para se tomar conhecimento do aluno, qual o tipo de identidade desse surdo; para isso deverão ser descritas as cinco principais identidades da pessoa surda.

Dessa forma, de acordo com Perlin (1998), a identidade é de suma importância tanto para o conhecimento das diferentes identidades para esses alunos em caso de escolarização, quanto para o caso de vivência social.

Mostrando que para entender o outro é preciso saber que este tem uma diferente identidade, apresentam-se aqui as cinco identidades segundo Perlin (1998,p.44):

1 - Identidade flutuante: na qual aquele surdo se espelha na representação hegemônica do ouvinte, vivendo e se manifestando de acordo com o mundo ouvinte; 2 - Identidade inconformada: em que o

surdo não consegue captar a representação da identidade ouvinte e se sente em uma identidade subalterna; 3 - Identidade de transição: quando o contato dos surdos com a comunidade surda é tardio, o que o faz passar da comunicação visual-oral, na maioria das vezes truncada para a comunicação visual sinalizada, na qual o surdo passa por um conflito cultural; 4 - Identidade híbrida: reconhecida nos surdos que nasceram ouvintes, se ensurdeceram e terão presentes as duas línguas numa dependência dos sinais e da língua oral; 5 - Identidade surda: em que o indivíduo vive no mundo visual e desenvolve suas experiências na Língua de Sinais e é representada por discursos que o vê capaz como sujeito cultural, uma formação de identidade que só ocorre entre os espaços culturais surdos.

Para formação de identidade é necessário também ter um ambiente linguístico em língua de sinais, este envolvendo situações que levem a pessoa surda a ter um olhar em que a identidade surda faça parte de seu equilíbrio para desenvolvimento de sua comunidade. Como já vimos em diversas pesquisas que uma parcela considerável do povo surdo sequer tem acesso à língua de sinais, a um ambiente imagético viso-gestual, à educação infantil bilíngue, aos serviços básicos de saúde, trabalho incluindo ao lazer, tampouco contato com outras pessoas surdas.

Defender que a comunidade surda tenha diferentes identidades não fecha o discurso, conforme novas pesquisas estas não sejam imutáveis. Ao falar em povo surdo, assim, não apresenta um povo surdo sem mudanças, surdos usuários da língua de sinais partilham as vivências nas práticas e compartilham ações culturais surdas sem preocupação de colocar a sociedade ouvinte como superior à sociedade surda. É, definir que na comunidade surda o pesquisador tem que ir além de uma simbólica pesquisa, o olhar é complexo em termos de associar que também existe um povo surdo e que este tem um controle de desenvolvimento em sociedade, em comunidades, em associações e por fim em diferentes áreas de contemplação para a presença da LIBRAS como territorialidade.

3.1 Culturas surdas

A pesquisa e estudo antropológico se baseiam no trabalho de uma Professora surda Karin Lilian Strobel, com especialização na área da surdez, Doutora em Educação pela UFSC, atualmente professora e coordenadora de Curso de LIBRAS/Letras, com pesquisa aprofundada no tema: Culturas Surdas, historiografia em Educação dos Surdos, explicando os valores culturais.

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das almas das comunidades surdas (STROBEL, 2008,p.25).

Fazendo alusão ao termo cultura, não se pode dizer que este possui, em seu conceito geral, significado único oferecendo outras possibilidades de aceção, já o termo cultura, relacionado à comunidade surda, faz perceber que essa denominação está intrinsecamente ligada à identidade e autoafirmação da pessoa surda podendo ser observada uma construção linguística própria, autônoma e atuante dentro de um espaço considerado ambiente linguístico.

Esse ambiente linguístico em que se vivencia e experiencia sensações, trazidas pelo uso da Língua Brasileira de Sinais, proporcionam o entendimento e o respeito da subjetividade dos indivíduos oferecendo a estas, possibilidades de assumir suas reais personalidades expressando o seu “eu” e sua forma de perceber os acontecimentos e práticas sociais. Seguindo o pensamento de Limeira (2006), cultura é como um campo de forças subjetivas que dá sentido (s) ao grupo.

O que ocorre hoje é a percepção de que o surdo é um ser possuidor de uma cultura própria que lhe permite o pertencimento a um grupo, pois na Comunidade Surda Brasileira, segundo Strobel (2008), os sujeitos surdos não se consideram diferentes um dos outros pelo grau de surdez que este ou aquele possui, pois o mais importante é o pertencimento grupal e este pertencimento ocorre por meio do uso dinâmico da Língua de Sinais, importante veículo para a definição de suas identidades. Strobel (2008, p.30-1), afirma que cultura surda:

É o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-os com suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das almas das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo.

A cultura surda não deve ser vista como única e independente de outras culturas, uma vez que todas as pessoas, surdas e ouvintes, vivenciam socialmente através da interação que lhes proporcionam crescimento de maneira específica que no geral há uma harmonia entre diversas culturas tanto com dinâmicas visuais quanto auditivas.

Trazendo as discussões que permeiam o campo da identidade e cultura, mas agora dentro do espaço escolar específico, como já mencionamos o CEADA, o aluno surdo desenvolve suas atividades tendo oportunidade de vivenciar a cultura daqueles que podem ouvir de forma informativa dentro de sua cultura pedagógica e culturalmente surda.

Como sugestão, já mencionada nesta pesquisa, é de suma importância uma proposta em que a educação possa se desenvolver por meio do uso de recursos visuais, tecnologia assistiva, recursos de pesquisas físicos e por meio da rede internacional de computadores, usando a língua de sinais. Direcionar para o trabalho imagético para desenvolver o aprendizado, respeitando o potencial de cada aluno, bem como investir na formação dos profissionais surdos e ouvintes para que seja efetivada a educação bilíngue e de qualidade para os surdos.

3.2 Escolas e profissionais de trabalho com os surdos

Hoje os tempos são outros, bem melhor que antigamente, quando os surdos eram obrigados a aderirem à cultura dos ouvintes, principalmente na fase da escolarização. Atualmente, as escolas e profissionais que trabalham com a educação de surdos, não mais obrigam, e nem ensinam os surdos de forma oralizada, se acontece são casos isolados e fora de contexto, sendo que em algumas cidades e localidades há um déficit de profissionais e escolas que trabalham com os surdos.

Mesmo assim, todas as escolas do Brasil e profissionais da área têm parâmetros, para aplicarem uma educação eficaz aos indivíduos com surdez. O mais importante deles é o bilinguismo, que é na verdade a visão de que os surdos devem aprender em sua própria “língua” gestual, corporal, e facial que na sua totalidade chama-se Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), tendo o Português como segunda língua. “O conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é de que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua própria” (GOLDFELD, 2002, p. 41).

Como exposto por Skliar (1997, p.51), “os surdos criaram, desenvolveram e transmitiram de geração em geração uma linguagem, a linguagem de sinais, cuja modalidade de recepção e produção é viso-gestual”. A grande questão é respeitar os surdos não só pelo direito de frequentar escolas e ensino bilíngue, assegurado por lei, mas reconhecer que sua comunicação é uma característica formadora de

suas personalidades, e por meio de sua “língua comunicativa” a LIBRAS. De acordo com Salles (2004,p.167),

Quanto à LIBRAS, cabe ressaltar a forma como os indivíduos são nela nomeados, atribuindo-se aos sujeitos características físicas, psicológicas, associadas ou não a comportamentos particulares, os mais variados, os quais personificam e, de certa forma, rotulam os indivíduos. É uma língua, como qualquer outra língua materna, adquirida efetiva e essencialmente no contato com seus falantes.

O bilinguismo na escola deve ser divulgado e levado em consideração, até porque é o ponto circunstancial de aprendizado e desenvolvimento das pessoas com surdez, deve haver uma postura das entidades públicas e privadas, para não deixar essa característica educacional somente no papel. Para Skliar (1997, p.50),

A proposta genérica de bilinguismo para os surdos pode ser compreendida na atualidade também como uma grande narrativa educacional. Estabeleceu-se uma convenção em torno dela, tanto relativamente a sua terminologia, quanto em relação a algumas de suas práticas institucionais.

Algumas escolas (São Paulo, Santa Catarina, Rio Branco no Acre, Piauí e Ceará) receberam e aderiram à educação bilíngue. Essas escolas não são as únicas que têm a língua dos surdos como primeiro meio de comunicação a (L1), e tendo a língua dos ouvintes em Português como segundo meio de comunicação a (L2) (QUADROS, 2006).

O Centro de Educação para Surdos Rio Branco oferece uma educação pautada na filosofia bilíngue e multicultural que compreende a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como a língua primeira ou língua materna e, a Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, como segunda língua. Esta concepção é essencial para a potencialização das capacidades e habilidades do educando, bem como, na promoção da interação dos alunos com o mundo que os cerca e na valorização e respeito à diversidade sociocultural e linguística (CES, 2014, p.54).

Os profissionais da educação de surdos sempre tiveram um papel primordial no desenvolvimento de pessoas com surdez, em especial na vida das crianças surdas. Os mesmos são formadores de intelecto; há profissionais da área da saúde, como fonoaudiólogos, psicólogos, que trabalham com o ser da pessoa surda,

abordando as questões clínicas e psicológicas. Com a visão de colaborar para que haja um melhor desenvolvimento no acesso da educação, para que os mesmos tenham uma ambientação nos quadros escolares. Segundo Souza (1995,p.94),

[...] a psicologia acumulou ao longo de todos esses anos um considerável conhecimento sobre o ser humano. Há, sem dúvida, ainda um longo caminho a ser percorrido, mas a psicologia tem conseguido avanços importantes. Sua contribuição à educação de surdos é inquestionável, desde que não assuma a visão autista.

O TILS de LIBRAS tem sido um profissional primordial na educação dos surdos, por meio do trabalho desse profissional, o mundo que é exposto de forma oral pelos ouvintes, é transmitido em LIBRAS em escolas, seminários, cursos, simpósios, colóquio, em qualquer situação, o TILS, tem sido indispensável. Conforme pontua Souza (1995, p.101),

A saída da criança bilíngue para o ensino regular não teria grandes problemas se lhe fossem possibilitados TILS. O papel deste profissional é fundamental em universidades, hospitais ou organismos públicos. Cada sociedade, com base em suas necessidades, deveria organizar serviços de TILS da forma que lhe fosse mais racional e conveniente.

O TILS tem ações e atividades variadas, ele é um assessor em duplicidade; isso significa que no mesmo tempo em que auxilia o surdo na vida educacional, social, de lazer etc., os ouvintes são auxiliados por esse profissional da interpretação. De acordo com Quadros (2009, p.339),

O existir do TILS de língua de sinais está para o mundo de algumas maneiras, porém de situarmos duas que nos chama atenção. A primeira enquanto profissional que se apresenta como a pessoa fluente em línguas de sinais e fluente em língua portuguesa emerge no mundo dos ouvintes para dar atenção à pessoa surda nos diversos ambientes. Ele aparece nas escolas onde as crianças surdas fazem-se presentes. Ele aparece em espaços acadêmicos, onde jovens surdos fazem-se presentes. Na segunda situação ele se evidencia de uma chama mista e inebriante de curiosidade e compaixão surgem nas igrejas, templos, culto [...].

Os pedagogos e professores, de forma geral, deveriam dominar a língua de sinais, para que em vez de sempre precisar de um TILS de LIBRAS, eles pudessem de forma eficaz ter um acesso direto aos surdos, ensinando e tirando as dúvidas.

Em algumas escolas especiais isso é possível, mas é insignificante dentro da grande demanda. Mesmo que haja a nacionalização da LIBRAS nos ambientes escolares, os TILS continuarão tendo um papel fundamental na educação de pessoas surdas.

Um detalhe importante sobre os profissionais da educação dos surdos é que na atualidade há muitos professores surdos, com graduação, outros com pós-graduação. Esse tema de professores surdo será tratado no último tópico desse trabalho.

A escola é um espaço de crescimento e aprendizado. Sendo assim, é dever desse ambiente fazer com que o aluno compreenda a necessidade da educação para sua vivência e futura atuação cidadã. Esse ambiente tão relevante acaba, contudo, enfrentando muitas dificuldades tendo em vista a multiplicidade dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem formal. Torna-se necessário considerar as especificidades dos sujeitos e a partir dessas características desenvolverem as atividades, partindo dos interesses e necessidades de cada comunidade.

Os professores do Atendimento Educacional Especializado de LIBRAS fazem permanentemente avaliações para verificação da aprendizagem dos alunos em relação à evolução conceitual de LIBRAS¹⁴

A inclusão da pessoa com surdez na escola comum exige que se busquem meios para beneficiar sua participação e aprendizagem tanto na sala de aula comum quanto no Atendimento Educacional Especializado (DECRETO n. 5626/05). Além das Salas de Recursos, previstas pelo MEC, a SEMED (Campo Grande), desde 2008, organizou uma terceira sala com especificidade para atender os alunos com surdez. Isso se faz necessário visto que o MEC prevê três momentos didático-pedagógicos para o AEE desse alunado, e também, pela necessidade de que os professores desse atendimento sejam fluentes na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), quer sejam professores surdos quer sejam ouvintes¹⁵. Os três momentos didático-pedagógicos foram baseados na proposta de AEE pelo MEC (MEC/SEESP, 2007) e estão distribuídos da seguinte maneira:

¹⁴ http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf, página 37

¹⁵ BRITTO, Dolores Alves Pereira de; CARDOSO, Flávia Pieretti. Núcleo de Apoio Pedagógico ao Aluno com Surdez. In: Educação Especial: Textos e Contextos - Revista da Educação Especial. SEMED, 2014. Disponível: https://issuu.com/deesemedcgms/docs/educa____o_especial_textos_e_context. Acesso em: 03 Out. 2016

AEE em LIBRAS: “[...] Fornecer base conceitual da LIBRAS e dos conteúdos curriculares estudados na sala de aula comum, favorecendo ao aluno com surdez fazer críticas, perguntas, analogias e associação diversas entre o que sabe e os novos conhecimentos adquiridos, em LIBRAS [...]” (p.30). AEE de LIBRAS: proporcionar conhecimento linguístico a cerca da Língua Brasileira de Sinais nos seus diversos contextos de uso; AEE de Língua Portuguesa: a Língua Portuguesa escrita será trabalhada com metodologia de segunda língua, com base no Letramento¹⁶, que privilegia o aprendizado da língua com o objetivo comunicativo e para o uso significativo da mesma. A partir de então, é que serão trabalhadas a competência gramatical ou linguística e a textual (MEC/SEESP, 2007)

Os três momentos do AEE são desenvolvidos por meio da LIBRAS e com a utilização de diversos recursos visuais, como fotos, filmes, mapas, recortes de jornais e revistas, maquetes e, também, com dramatizações. No caso dos alunos com deficiência auditiva, que não fazem uso da LIBRAS, é desenvolvido o AEE de Língua Portuguesa com metodologia específica de primeira língua, voltado para a linguagem escrita da mesma.

Diante desse processo, cabe aos professores a busca por metodologias que aproximem o alunado do conhecimento, muitas vezes, abstrato. Desse modo, visando construir relações entre algo intrínseco e comum aos alunos, como sua língua materna, a LIBRAS, e a aprendizagem da Língua Portuguesa, desafiadora para esses alunos.

Como sugere o Decreto n. 5626/05, se os professores forem Surdos¹⁷, os alunos terão a oportunidade de ter contato com pessoas surdas, podendo, assim, familiarizar-se com aspectos culturais das comunidades de Surdos. Gesser (2012,p.56) ressalta a importância do ensino de LIBRAS e dos demais conteúdos para os alunos ouvintes:

Motivar os alunos a entenderem “o que é a surdez”, “o que é a LIBRAS”, “a quem essa língua importa e por que importa”, “o que ela

¹⁶ “[...]o letramento toma a leitura e a escrita como processos complementares e dependentes (o português é o que o aluno lê/vê); o letramento considera a leitura e escrita sempre inseridas em práticas sociais significativas; há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades do leitor/escritor em seu meio social e cultural” (FERNANDES, 2006, p.8).

¹⁷ Ser surdo ou surdo: <http://www.editora-arara-azul.com.br/revista/relato.php>, acesso em 10 de outubro de 2016

tem a ver com as pessoas na nossa sociedade” prepara os aprendizes para a inserção e a conscientização de um repertório de conhecimentos possivelmente alheios a sua realidade, tornando-os mais bem preparados para transitar em práticas culturais que se fazem em grupos humanos diversos.

Em 2008 a UFGD trouxe curso de LETRAS/LIBRAS em parceria com UFSC, para os alunos surdos estudaram até 2012. As instituições privadas em Campo Grande não aceitaram professores surdos para ministrarem a disciplina de LIBRAS, apenas os professores ouvintes com experiência oralizada e somente alguns com fluência em LIBRAS, sendo que os professores surdos têm direitos e prioridade, conforme a Lei n. 5.626/2005, por serem usuários da LIBRAS, porém, as instituições não se preocupam com este conflito e continuam desrespeitando os surdos.

As turmas de LETRAS/LIBRAS, com início em 2013, com duas turmas em Rio Brilhante (MS) e Dourados (MS) e em 2016 nova turma, com prioridade de aprovação para surdos e que o autor da dissertação foi aprovado.

4 O RETRATO DAS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES SURDOS E OUVINTES

A investigação a partir das entrevistas com os professores surdos apresenta dificuldade em termos da resposta à pergunta. Por razões de não se perder a originalidade das expressões e admitindo como legítimas as idiossincrasias, as respostas às perguntas quando da pesquisa de campo serão expressas como ditas pelos sujeitos e narradas pelo entrevistador, autor deste trabalho que também se comunica por LIBRAS, mesmo que haja mistura de tratamento. A tradução da LIBRAS para o Português procurou manter a forma original da linguística. Salienta-se que a todos os entrevistados foram realizadas as mesmas perguntas com idêntica sequência, como se vê a seguir, as entrevistas foram filmadas, a comunicação foi em LIBRAS.

4.1 Percepções de professores surdos

4.1.1. Você ensina as variedades linguísticas da LIBRAS nas aulas?

Sujeito surdo 1: (Formado em Pedagogia, Especialista, tem experiência há 14 anos, responsável pelo setor no curso de LIBRAS). Os ouvintes que comparecem no curso de LIBRAS têm dificuldade linguística por não possuírem esclarecimento sobre a cultura e a identidade, falta interesse de aprendizagem em LIBRAS, ela estava magoada a respeito da melhor metodologia de ensino. Ela acredita no desenvolvimento da linguística original para os surdos. Falta de relação com os professores ouvintes regentes, as disciplinas desconhecem os aspectos culturais, isto não traz orgulho e baixa sua autoestima, os ouvintes pensam em Língua Portuguesa com LIBRAS, sujeito explica que é preciso esquecer a língua portuguesa, respeitar diferença da primeira língua (L1), a LIBRAS. Tentar a possibilidade de diálogo dinâmico e memória. Chomsky (1995, p. 434) dizia: “Reconhece a língua de sinais dos surdos, quando se refere à plasticidade do cérebro para faculdade da linguagem nos seres humano”.

Chomsky (1995) afirma também que o termo utilizado em linguística tem ficado restrito a uma modalidade única, a modalidade relacionada aos órgãos

vocais, seja o estranhamento da aluna ouvinte em relação ao falar, como verbo que não se conjuga no uso da LS. Em relação a incrível possibilidade de uma língua de sinais, veiculada pelo uso das mãos, se poderia aqui validar a posição legítima de Chomsky, que questiona sua própria área científica, e então redefinir certos conceitos, ampliando a forma de conceber línguas – que também podem ser faladas em um canal viso gestual.

O mesmo autor segue afirmando que sua investigação científica estuda as teorias de Bakhtin (2003), que apresentam os conceitos de: dialogismo constitutivo, compreensão responsiva ativa, alternância do sujeito, que estão intimamente ligados com a ideia de valorização da linguagem subjetivamente construída. Os conceitos de Bakhtin fazem pensar que a atitude autoritária pode interferir insatisfatoriamente na interação professor aluno em sala de aula.

No ensino de LIBRAS é importante que aconteçam diálogos para que os alunos possam compreender sejam eles surdos ou ouvintes. Sem diálogo contextualizado em LIBRAS fica difícil para os alunos ouvintes e surdos despertarem a compreensão responsiva ativa. Os alunos devem aprender num contexto de relações dialógicas, na escola por meio de estratégia de conversação, de dramatização etc., porque esta aprendizagem depende de treinamento para utilizar comunicação sinalizada (BAKHTIN, 1992 *apud* SÁ, 2011).

4.1.2 O que é mais difícil, para um ouvinte iniciante aprender na LIBRAS?

Sujeito surdo 2:(Professor, formado em Pedagogia, experiência há 8 anos na comunidade surda). Explica que nos vários cursos de LIBRAS a prática é apenas em sala de aula, os ouvintes são esclarecidos, mas os referenciais teóricos que os surdos usam não conseguiram explicar, eles necessitam de um acompanhante TILS, o professor surdo tem sua competência, porém, encontramos na escola que a maioria dos professores são ouvintes, não usuários de LIBRAS, frequentemente os professores que tentarem aprender a LIBRAS, não utilizam corretamente, por falta de aprofundamento dos conteúdos estudados.

4.1.3 Quando você percebe que sua prática de ensino funcionou na aula?

Sujeito surdo 3: (Professor, formado em Rede de Tecnologia e Comunicação). Preocupado com os professores ouvintes não conseguirem ensinar com uma metodologia adequada para os surdos, porque não tem experiência profunda, conteúdo acha isto muito prejudicial para as crianças surdas e jovens, porque não dá fluência ao usuário de LIBRAS. Como os professores ouvintes são concursados, falta de conhecimento sobre educação dos surdos e a diferença a língua materna (L1) e segunda língua. Ela dizia foco para L1, os professores ouvintes não têm interesse em saber como ensina para os surdos, falta de relação com estudo professor surdo x ouvinte, e grande preocupação os professores ouvintes não vão arrumar metodologia para os surdos.

4.1.4 Você acredita que a LIBRAS é uma língua diferente?

Sujeito surdo 4 (Professora e pedagogia) Sim, diferença as línguas no mundo, mas só fico no Brasil usarei pouco diferença os estados, e língua natural nasceu a próprio costume usar LIBRAS na comunidade sul mato-grossense, para também nos grupos os bairros os surdos contato a comunidade os bairros, uma vez encontro cada sexta na praça Ary Coelho. Existem 17 anos na comunidade quase 50 surdos ou mais, é divertido nos grupos as línguas diferenças, para aprender Inglês, Frances, Espanhol e os vários comunicar pessoa exterior.

4.1.5 O ouvinte precisa ser usuário da LIBRAS igual ao surdo?

Sujeito surdo 5: (Professora e pedagogia) Claro, os ouvintes interessam usuário da LIBRAS, porque eles existem objetivo do futuro aos profissionais TILS e os professores, acreditava que não ser igualmente dos surdos. É muito influência na sociedade os ouvintes entram, alguém ouvinte preocupar e solidariedade ou não. 60% dificuldade os ouvintes não respeito na sociedade surda, falta de interação que ser estudar com pessoa surda. Alguém ouvinte estudar teoria sobre educação de surdos estão prontos. Os surdos não estarão preparados para estudar na equipe.

4.1.6 Por que você acha importante aprender LIBRAS?

Sujeito surdo 6 (Professor e pedagogo): É muito importante na sociedade aceitação e aprendizagem e valor para a pessoa surda, as pessoas surdas satisfeito comunicar na sociedade, possível abertura, capacitação, futuro qualidade aos profissionais das TILSs e professores surdos, contato as crianças surdas, exigiu a legislativo importante aprender LIBRAS, alguém não interesse legislativo.

4.1.7 É mais difícil para ouvintes aprender a LIBRAS do que outra língua?

Sujeito surdo 7 (Professor e pedagogo): Sim, mais aumento de aprender dificuldade a LIBRAS para os ouvintes, para também os surdos tem dificuldade escreve para segunda língua, no possível aprender para segunda língua, os ouvintes aprender para primeira língua interação, os surdos aprenderem que ASL: American Sign Language, é mundo possível comunicar para classificador os surdos, pior mais dificuldade de ouvinte, já fui ao Chile que consegui alguém os sinais para os surdos entender.

4.1.8 Qual a importância do ensino da LIBRAS para o desenvolvimento local?

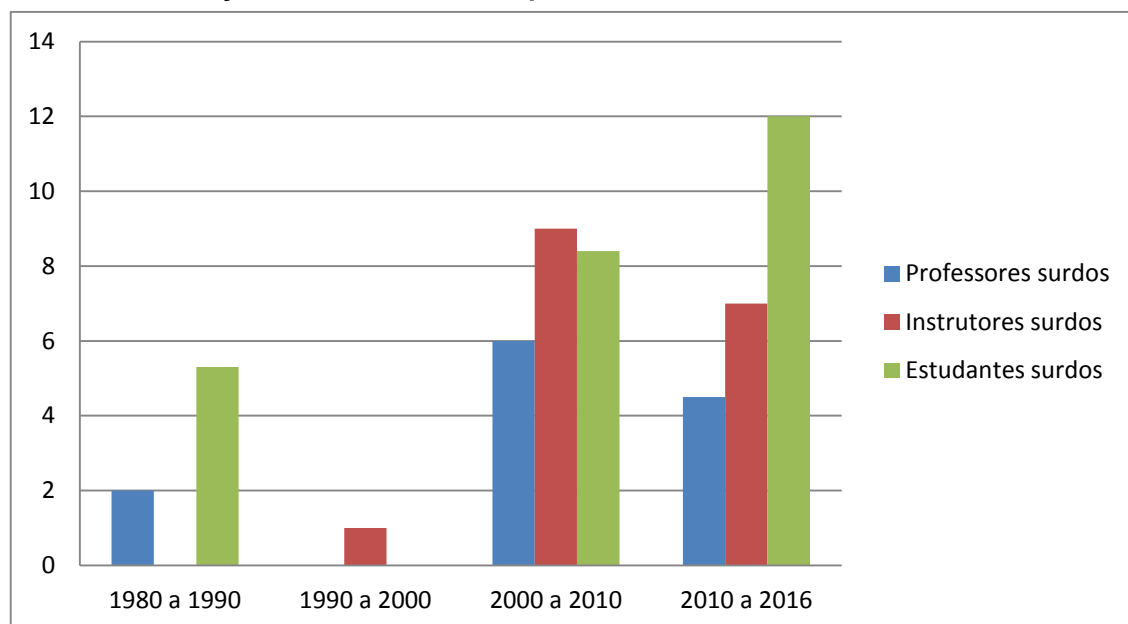
Sujeito surdo 8 (Professora e Letras): É muito importante do ensino de LIBRAS com desenvolvimento local contribuição à comunidade surda e deficiência auditiva precisa comparece na área de saúde, jurídico, as lojas, os museus, os cinemas, sociedade precisa aceita a surda usuário em LIBRAS, alguém a faltam mais de TILSs, difícil nas locais que os surdos não conseguirem comunicar com a sociedade ouvintes 90% não sabemos em LIBRAS troca os surdos 90% sabemos em LIBRAS comparecem. Os surdos pedirão na sociedade fazem ajuda na tecnologia acessível, local de Campo Grande falta de arrumar tecnologia de dicionário e interpretação no setor.

4.1.9 O que é mais difícil, para um ouvinte iniciante, aprender na LIBRAS?

Sujeito surdo 9 (Professora e pedagogia): É normalmente dificuldade, porque primeiro dia na aula, 75% os ouvintes estão chateados para os surdos,

depois alguém no dia de acostume contato e desenvolver e só principal os professores surdos experientes a metodologia e didáticos e alguém os professores não fizesse método os alunos podem prejuízo para aprendizagem.

Gráfico 2 - Formação dos surdos em Campo Grande



Fonte: investigação do autor em 2016

Entre 1980 e 1990, apresento dois professores surdos formados, outros surdos não têm formação superior, apenas vivência na comunidade surda usando bate papo na Praça Ary Coelho, visita às casas dos surdos, bares e clubes, após criar uma associação dos surdos, os surdos trabalhavam como vendedores ambulantes não existem incentivos a estuda. A ASSUMS criou um projeto de capacitação de formação dos surdos que começou a ser ministrado por uma surda para estimular os surdos a conseguir aprender e estudar a L2 (Antonio Domingo Gianotto, surdo e tiú de Adriano Gianotto contou toda a historia de 1980 a 1990).

Entre 1990 a 2000, os surdos continuam a estudar de 1ª a 4ª série na escola CEADA Após 5ª série mudei para a Escola Estadual Adventor Divino Almeida, começa no ano em 1995, com uma TILS voluntária chamada Hilda Maria Trefzge (mais importante da historia dos TILS) é mãe da aluna surda chamada Helen Trefzger Ballock, primeiro estadual de TILS remunerada começou no ano 1996 até atualmente, em 1998 houve a primeira capacitação dos instrutores 12 surdos, fizemos o curso de capacitação em convênio com SELETA e CEADA ministrado pela Shirley Vilhalva, que orientou sobre o perfil dos profissionais do futuro, conheci

as novas legislações, comecei o movimento na comunidade surda, de luta pelos estudos, cheguei faculdade em 2000 na UCDB (ADRIANO OLIVEIRA GIANOTTO)

No período de 2000 a 2010, mais de 10 anos depois aumentou o número de surdos com ensino médio completo, começando-se a inclusão nas escolas estaduais e municipais inserindo TILS, seguindo a nova legislação e o novo decreto, o movimento dos surdos no Brasil, foi inaugurado o curso Letras LIBRAS, que foi muito importante no desenvolvimento na sociedade.

Com o começo das escolas inclusivas, o CEADA teve uma queda no número de matrículas, apenas 59¹⁸ surdos.

Tabela 1 - profissionais de LIBRAS em Campo Grande, parceira CEADA, CAS e NAPS com SEMED

Local	Professores surdos	Instrutores surdos (não concluir superiores)	Total'
CEADA	3	6	9
CAS	12	4	16
SEMED	4	_____	4

Fonte: investigação do autor em 2016

Apresentação dos locais de atendimento aos profissionais de LIBRAS e surdos em Campo Grande, parceira CAS, CEADA e SEMED, como segue:

O CAS é um Centro de referência no Estado de Mato Grosso do Sul, criado pelo SED/MEC objetivando socializar informações sobre a educação dos surdos, divulgar e propiciar o atendimento às suas necessidades, suas diferenças e semelhanças com os demais colegas, propiciar a aprendizagem da Língua Portuguesa, tornar conhecida e utilizada a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Propõe a viabilização da presença de intérpretes em sala de aula e a capacitação de professores, de professores intérpretes, de Instrutores surdos e de Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais e demais profissionais que atuam na área de surdez. Aumentaram os contratos de professores surdos e instrutores no atendimento ao interior de Mato Grosso do Sul, os cursos de LIBRAS têm matriculados cerca de 1.500 novos alunos ouvintes, bem como o atendimento ao AEE para as escolas estaduais, pelo setor de interpretes em atendimento público: seminários, reunião, e os vários sob a responsável pela SED com financiamento do Ministério da Educação (MEC).

¹⁸ Os documentos na matrícula pela CEADA

A Rede Municipal de Ensino (REME) atua por meio do Núcleo de Educação Especial (NUEDE) da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande (SEMED), através do Núcleo de Apoio Pedagógico ao Aluno com Surdez (NAPS). O Núcleo tem por objetivo garantir apoio pedagógico ao educando com surdez, bem como promover formação continuada e capacitação aos profissionais da educação, com finalidade de ofertar o atendimento a esse alunado de forma mais adequada possível às necessidades linguísticas, educacionais e culturais dos mesmos. O NAPS está organizado para a realização das seguintes atividades: identificação, avaliação e acompanhamento aos novos alunos, orientação aos familiares e professores regentes dos alunos surdos, seleção e acompanhamento dos professores tradutores intérpretes de LIBRAS, Atendimento Educacional Especializado (AEE) – Pessoa com Surdez e oferta dos Cursos de LIBRAS.

A SEMED está atenta ao movimento mundial pela inclusão social, buscando garantir o direito linguístico à pessoa surda por meio do acesso à comunicação e informação através da LIBRAS, em consonância com a Lei n.10.436, de 24 de abril de 2002 que reconhece no Artigo 1º “como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS” e explica, no parágrafo único, que essa língua é a “forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil”. O reconhecimento da potencialidade da pessoa surda para a comunicação visual é uma das conquistas importantes da Legislação. Esta Lei foi regulamentada pelo Decreto n. 5.626/05.

Os professores surdos, os dois, têm formação em Pedagogia, atendem ao AEE nas escolas municipais, há mais uma professora em formação para começar.

A oferta do ensino da LIBRAS, na comunidade escolar para professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares é fundamental para a promoção de ambientes inclusivos bilíngues, conforme prevê o referido Decreto.

A partir do Plano Municipal de Educação Campo Grande/MS PME 2015-2025 a LIBRAS deverá ser ofertada no currículo do ensino fundamental como disciplina. No entanto, a SEMED já vem desenvolvendo o ensino da LIBRAS por meio da oferta de cursos e de projetos. O projeto “LIBRAS na Comunidade Escolar” acontece naquelas Escolas e Ceinfs onde há o aluno Surdo, que faz uso da Língua de Sinais para se comunicar.

As aulas, neste caso, são ministradas pelo próprio aluno com o auxílio do Intérprete Educacional e são apenas alguns minutos em acordo com alguns professores e disciplinas. Um destes projetos tem se destacado pelo fato da escola funcionar em tempo integral.

Em 2014 na Escola Municipal Leovegildo de Melo, o Projeto ocorreu no contra turno, com uma professora surda, formada em Letras-LIBRAS que ministra as aulas para todas as turmas da escola (1º ao 9º ano). O resultado deste trabalho tem contribuído em muito para a construção de ambiente educacional inclusivo bilíngue o que favorece em muito a permanência, o aprendizado e o sucesso do aluno surdo bem como colabora para a aprendizagem de todos os demais alunos.

Vale ressaltar que a opção ou preferência pelo uso ou não da Língua Brasileira de Sinais são dos pais ou dos próprios alunos, desde que formalizado conforme prevê o Decreto n. 5.626/05 (Cap. VI, Artigo 22, & 3º).

A SEMED, por meio da NUDE, por entender a importância do aprendizado, pela criança com surdez, da Língua Brasileira de Sinais resguardando o direito dessa criança de crescer bilíngue realiza um trabalho de conscientização e esclarecimento junto aos pais e familiares acerca do oferecimento de todos os recursos necessários para o desenvolvimento global da criança desde a Educação Infantil.

Acredita-se que este relato de pesquisa possa servir de estímulo à SEMED para melhor desenvolver certo caminho mais seguro aos profissionais. Nesse sentido vê-se que já começou o ensino bilíngue nas escolas ao se organizar nova disciplina, o que pode implicar novos contratos.

4.2 Histórias profissionais surdos que trabalharam com os alunos surdos

Nos anos 1980, a escola particular Nossa Senhora do Perpétuo Socorro recebia alunos surdos, inclusive duas professoras estudaram nesta época, uma delas era Shirley Vilhalva que fazia magistério. Cujo estágio, a mesma teve oportunidade de realizar no CEADA. A professora Maria Aparecida Reis, Cida Reis como conhecida, foi responsável pela educação especial em um período em que a educação era somente oral e não existia educação bilíngue em LIBRAS e Português na modalidade escrita. Sendo que neste período a mesma persistiu a defesa de que

a LIBRAS era uma língua que os alunos surdos fazem uso dela na educação, corajosamente enfrentou uma comunidade com pensamento que somente aqueles que falam e escrevem conseguiam avançar e corresponder com a expectativa da integração nas escolas comuns.

Nesta oportunidade surge a professora Zanubia Dada que realizou também o seu estágio e atuou como instrutora da LIBRAS no CEADA. Ela se formou em matemática e posteriormente no magistério, a professora Cida Reis aceitou que elas atuassem mesmo sendo surdas e também se preocupava em organizar uma proposta de formação de líderes com deficiência, nessa oportunidade ela era Coordenadora de Educação Especial pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul (atual COESP). Cida Reis implantou o projeto de formação de líderes com deficiências: surdo, físico, cego e vários outros. Reunia para passar conhecimentos sobre movimentos sociais possíveis de lutas para avanços dos direitos das pessoas com deficiência em Campo Grande/MS. A professora Cida Reis organizava reuniões para familiares de surdos, juntamente com a sua equipe de profissionais do CEADA. Nesse período foi criada uma escola particular chamada Aprendendo a Pensar (Adriano de Oliveira Gianotto estudou nesta escola em um turno e por sugestão de seu pai, no CEADA, em outro turno).

A professora Cida Reis fez um projeto de qualidade de vida, no qual incluía boas maneiras, bem estar, altruísmo e apreciação ao belo, pois os surdos não sabiam como se comunicar com família. Nessa oportunidade o resultado foi muito positivo com a motivação de até trinta alunos surdos, principalmente jovens que aprenderam postura, comportamentos sociais, uma nota interessante é que muitos destes alunos não sabiam que ao comer ou beber fazia barulho, foi neste projeto era ensinado as maneiras corretadas de como se comportar na sociedade. Os participantes eram muito interessados na aprendizagem que incluía a postura, a etiqueta, as roupas, e orientações para aqueles surdos chegavam sem banho, devido à falta de comunicação sinalizada com seus familiares. Neste projeto até banho era proporcionado. Ela era responsável pela equipe de professores e reunia-se sistematicamente para conhecer novas metodologias, inclusive a mudança processual da proposta educacional de LIBRAS, sugerida pela professora surda.

Em 1984 a primeira professora surda, Shirley Vilhalva, foi responsável pela introdução a língua de sinais na educação em Mato Grosso do Sul, neste período a mesma não pode ser convocada para trabalhar pela Secretaria de Educação com

lotação no CEADA, devido a mesma ser uma pessoa com deficiência auditiva classificada como severa e profunda, neste período só se contratava pessoas sem deficiência. Numa oportunidade de substituição, foi aceita a professora Shirley Vilhalva, em 1986. Após um ano atuando a professora começou a viajar para conhecer os movimentos surdos como CBDS e FENEIS. Iniciando assim a sua liderança, ela estudou mais sobre política pública, Educação de Surdos do Brasil, na companhia do líder do movimento nacional Antônio Campos de Abreu, recebeu formação de como atuar no movimento em dos surdos. Não havendo patrocínio para as suas viagens em busca de melhorias para a comunidade surda de Mato Grosso do Sul, sempre a mesma arcou com suas despesas de transporte, hospedagem e alimentação. Quando seu salário não dava, escolhia um horário para tomar banho na rodoviária e chegar durante o dia para os eventos da FENEIS. Cada retorno ela trazia um novo projeto, levantava proposta para o governo e sugeria apoio para a associação de surdos.

Em 1989 a 1995, o CEADA iniciou o encaminhamento de alunos surdos para escolas municipais e estaduais, ao mesmo tempo as escolas encaminhavam os alunos surdos para o CEADA. Sendo que o trabalho do TILS só começou no ano de 1995 na escola Adventor Divino de Almeida com a atuação de uma mãe de uma aluna surda e esta resolve a cobrar presença de TILS para SED.

Em 1999, o CEADA não era mais o responsável por encaminhar TILS para escola municipal e estadual, porque a SEMED passou a ser responsável bem como a SED no encaminhamento dos TILS para escolas.

As instituições atendiam as pessoas com deficiências avaliavam com sua equipe de diagnóstico, aqueles que o resultado diagnosticava surdez, a equipe informava a família para levar para escola CEADA, que tinha atendimento específico para os surdos. Dez anos depois, (2010), a professora Shirley Vilhalva foi eleita como diretora do CEADA, cargo que ocupou durante sete anos. O trabalho da diretoria da CEADA realizavam os seguintes projetos:

Equipe de Diagnostico e Apoio Educacional, Educação Infantil, escolaridade até a 4ª série, Programa de Educação para o trabalho e Análise Ocupacional, Programa de Atendimento Familiar, Programa de Língua de Sinais, Informática Educacional e Programa de Apoio ao Trabalhador Autônomo Surdo (VILHALVA, 2000,p.31-2).

Conforme Vilhalva (2000) mostra que o trabalho resultou na matrícula dos surdos na escola CEADA, com atendimento de 340 pessoas, contado com 232

matriculados, sendo na Sala de Recurso, atendimento de 92 alunos, 55 alunos no Programa de Educação Profissional, para inserção no mercado do Trabalho. Segue a Tabela de matrícula dos surdos na escola CEADA.

Tabela n. 1: CEADA - ANO: 2000 à 2007

MODALIDADE	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
ENSINO FUNDAMENTAL (1º a 5º) ANO	52	64	64	82	152	142	145	120
EJA (1º a 5º) ANO	67	84	84	47	-	-	-	-
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (INSERÇÃO) * Estágios ** Contratados	*43 **12	*52 **11	*58 **13	*53 **28	*22 **30	*24 **28	*24 **35	*9 **38
EDUCAÇÃO INFANTIL	58	53	69	72	66	54	43	36
TOTAL	232	264	288	282	270	248	247	203

Fonte: Dados de pesquisa do autor dessa dissertação com pesquisa em arquivo do CEADA.

Tabela n.2 CEADA - ANO: 2008 à 2016

MODALIDADE	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ENSINO FUNDAMENTAL (1º a 5º) ANO	101	99	93	73	62	58	35	27	36
EJA (1º a 5º) ANO	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (INSERÇÃO) * Estágios ** Contratados	23**	30**	32**	43**	64**	43**	54**	46**	-
EDUCAÇÃO INFANTIL	23	12	9	8	8	6	6	6	7
SURDOCEGO	2	3	2	3	4	4	4	4	4
SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL	-	-	21	28	24	21	22	26	28
TOTAL	149	144	157	155	162	132	121	109	75

Fonte: Dados de pesquisa do autor dessa dissertação com pesquisa em arquivo do CEADA.

Atualmente (2016), há apenas 75 atendimentos de alunos matriculados na escola CEADA, com essa diminuição dos alunos, até o quarto ano, os mesmos serão transferidos para escolas municipais e estaduais até o ensino médio. A preocupação maior é com as crianças que as instituições não informam sobre o encaminhamento para o CEADA. É preciso inovar o Projeto Político Pedagógico, a estrutura de atendimento e implantar uma metodologia específica bilíngue.

A proposta bilíngue de atendimento à família de surdo, para filho ouvinte possa estudar na escola CEADA que aprende L1 com seus familiares surdos, bem como os filhos ouvintes de família ouvinte com filho surdo. Com essa possibilidade de ser matriculado para escola comum, porque a prioridade é o conhecimento bilíngue em língua de sinais e educação de surdos.

Atualmente o CEADA é um espaço de alto valor por ser um local de acervo linguístico, que como foi o ambiente linguístico em LIBRAS, considera-se que seja prioridade na aprendizagem da língua de sinais e comunicação. O CEADA é a casa linguística da comunidade surda do Campo Grande, as instituições que cuidam das deficiências precisam conhecer a metodologia própria da língua para os surdos, falta mais discussão local sobre o assunto, diálogo de chefias e coordenação de setores em Campo Grande, falta de interesse político em relação à política linguística e conhecimento como as crianças surdas aprendem em um idioma visual, literatura surda, pedagogia visual e outras.

Conforme defende Shirley Vilhalva, existia muitos surdos e as escolas mesmo encaminhavam para o CEADA e esses tinham a oportunidade de aprender em sua primeira língua. No ano 2016 é visível a diminuição de encaminhamentos de crianças surdas ao CEADA.

Uma proposta seria a SED e SEMED se unirem para direcionarem o que o PNE estabelece sobre a proposta da qualidade na escola transformando CEADA em bilíngue e que tenha projetos inovadores e pesquisas em parceria com universidades para sanar as preocupações da aprendizagem das crianças surdas. Os professores surdos do CEADA devem difundir as informações para a sociedade e família dos surdos para que os mesmos possam ser atendidos pelo CEADA. As crianças surdas terão caminho para chegar na faculdade. Se a escola CEADA fechar, isso significa que fecha-se um ambiente linguístico para atender a especificidade surda em relação à língua e a sua cultura linguística como língua materna, sendo assim, a sociedade perde com essa realidade, uma falência

programada que futuramente será necessário reativar o espaço como CEADA bilíngue. É muita perda na construção de uma cultura surda. Analisando-se que há uma falência, tudo pode gerar um retrocesso, dificultando o caminho a uma vida de qualidade para o surdo. E, esse sonho de mostrar essa importância os surdos que futuramente poderão ter sonho de tornarem excelentes profissionais proficiente em LIBRAS para um trabalho que se faz necessário da educação infantil ao ensino superior. O autor desta dissertação é um dos exemplos vivo que o CEADA é de suma importância, que a família deve ser consciente como o “Pai” (CEADA) ¹⁹orientou um caminho que o mesmo trilhou e chegou aqui como excelente profissional.

Tabela n.2 - explique a formação dos professores e campo de atuação no CEADA, CAS e SEMED

Nível	CEADA	CAS	SEMED	Total
Doutorado	-----	-----	-----	-----
Mestre	-----	1	1	2
Pós Graduação	2	5	4	10
Graduação	3	12	4	19
Graduando	6	6	-----	12

Fonte: Tabela elaborada para essa pesquisa.

a) CAS: 1 surda mestre em Linguística, 5 surdos formados com pós-graduação em Inclusão Exclusiva para Educação Especial, 5 professores surdos formados em Pedagogia, 4 surdos formados em Letras, 2 surdos formados em Letras/LIBRAS e 1 surdo formado em Educação Física.

b) CEADA: 2 surdas formadas em pós-graduação em Educação Inclusiva e 2 formadas em Pedagogia, 1 surda formada em LIBRAS/Letras.

c) SEMED: 1 surdo com mestrado em Desenvolvimento Local, 3 surdos formados em pós-graduação Educação Inclusiva e um surdo formado em LIBRAS, 3 surdos formados em Pedagogia e uma surda formada em LIBRAS/Letras.

“Pai” (CEADA) é uma referencia da comunidade surda que significa que o espaço físico do CEADA e seus profissionais surdos e ouvintes são PAI ou MAE linguísticos de crianças surdas que chegam sem língua de sinais.

4.3 Percepções de professores ouvintes

A investigação foi feita a partir de entrevistas também com os professores ouvintes como segue, no sentido de comparar as metodologias usadas em relação aos professores surdos. Os professores ouvintes responderam de forma escrita as perguntas da entrevista, assemelhando-se à aplicação de questionário e três professores ouvintes fizessem filmagem da entrevista em LIBRAS. A transliteração das entrevistas segue a linguagem própria do entrevistador.

4.3.1 Você ensina as variedades linguísticas da LIBRAS nas aulas?

Sujeito ouvinte 1: Sim, mas há dificuldade de compreensão para os ouvintes, a diferença só surdos, melhor o surdo tem experiência aprofundando as variedades linguísticas, estudo com eles não apenas os sinais, esta modalidade é visual.

4.3.2 O que é mais difícil, para um ouvinte iniciante, aprender na LIBRAS?

Sujeito ouvinte 2: Compreender que a LIBRAS é de fato uma língua com regras próprias e capaz de transmitir qualquer ideia e não apenas dar um sinal para cada palavra da Língua Portuguesa para os ouvintes. Os surdos existem fluência para primeira língua.

4.3.3 Quando você percebe que sua prática de ensino funcionou na aula?

Sujeito ouvinte 3: Quando o aluno, mesmo com alguma dificuldade consegue se comunicar e utilizar na comunicação o que compreendeu nas aulas, os surdos conseguirem comunicar para os ouvintes. Alguma existe contextualizar em LIBRAS, visualizar dificuldade.

4.3.4 Você acredita que a LIBRAS é uma língua diferente?

Sujeito ouvinte 4: Sim, devido a sua modalidade, apenas nisso. As diferenças as línguas, nosso importante interesse que a LIBRAS.

4.3.5 O ouvinte precisa ser usuário da LIBRAS igual ao surdo?

Sujeito ouvinte 5: Para os ouvintes a LIBRAS será a L2, mas na interação entre surdos e ouvintes é importante que o ouvinte que conhece a LIBRAS, as culturas surdas, as identidades, não dar sinalizar simples, os surdos usarem geral a visualizar a normalmente como surdo aprender L2, A intenção primeira deve ser promover a comunicação a melhor na sociedade.

4.3.6 Por que você acha importante aprender LIBRAS?

Sujeito ouvinte 6: Para comunicar e para diminuir os mitos e preconceitos, a respeito o direito para pessoa surda, não pode esquecer na sociedade aceita a cultura e conhecer a LIBRAS a própria uma língua.

4.3.7 É mais difícil para ouvintes aprender a LIBRAS do que outra língua?

Sujeito ouvinte 7: Não. Creio que a dificuldade é a mesma, a esta dita diferença esta modalidade que no caso das línguas de sinais e gestual visual, mas LIBRAS tem aprofundando dentro: gramatical, sintaxe, fonologia e morfologia, classificador e metafórica e polissemia.

4.3.8 Qual a importância do ensino da LIBRAS para o desenvolvimento local?

Sujeito ouvinte 8: Fundamental para que os cidadãos com surdo sejam atendidos em suas necessidades e exercícios de direitos como qualquer outro. E para a sociedade como um todo conhecimento e desenvolvimento local precisa usar capacidade por meio do acesso a outra Língua. É importante estimulado a tecnologia com dicionário para sociedade tem interesse. Existem grupos esportivos, religiosos, dentre tantos outros, aonde a LIBRAS é a primeira língua falada e a maioria dos integrantes é surda. Nestes grupos é possível que a pessoa surda consiga aperfeiçoar sua comunicação em sinais, troque conhecimento e conheça outras pessoas que são surdas como ela! Esta convivência entre falantes da mesma língua faz toda diferença para o desenvolvimento, autoestima e integração social da pessoa surda.

5 DESENVOLVIMENTO LOCAL E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO DE LIBRAS

O presente texto trata-se de um estudo da LIBRAS e seus usuários, tendo como base teórica a fonte bibliográfica, cujo objetivo é analisar as relações de territorialidade por expressar a constituição de grupo, de configuração de espaços materiais e imateriais mediados pelas relações de poder.

Observando o título da tese de Silva (2014) “Corredores do Silêncio: territórios e territorialidades de resistência da cultura surda”, vê-se a ideia de um sistema que está relacionado às narrativas surdas principalmente os relatos realizados por ex-alunos das escolas que deixaram a educação da língua de sinais e passaram para a língua portuguesa na modalidade oral, fazendo com que essa primeira desaparecesse aos poucos, nas vidas dos surdos, tanto em suas experiências cotidianas quanto na vida escolar, excluindo, assim, a LIBRAS nos espaços onde os ouvintes estivessem presentes. Conforme Silva (2014), a LIBRAS sobreviveu nos corredores escolares, banheiros, recreios e dormitórios.

A comunidade surda, usuária da LIBRAS, como trabalhado em textos anteriores, pode ser uma ilustração, em sentido weberiano, de um conceito de Desenvolvimento Local em contexto de territorialidades

Figura 3 - Movimentos Surdos (representantes do MS) em 2011 em Brasília-DF



Fonte: Movimento Surdo em 2011

Figura 4 - Movimentos Surdos (representantes do MS) em 2011 na Brasília-DF



Fonte: Movimento Surdo em 2011

Antes dessa experiência bilíngue com o uso presente da língua de sinais que tentou-se contextualizar, como já citado acima, na fase do oralismo o desenvolvimento era muito marcado por um forte autoritarismo e por violência simbólica de valor linguístico, sendo a língua portuguesa colocada como a imposição de um jeito de ser e de pensar os sistemas de vida, as coletividades sem língua de sinais, ou seja, apenas oralizando.

Até o surgimento dos estudos do Desenvolvimento Local, o desenvolvimento era pensado como sendo a aplicação de uma iniciativa de crescimento econômico com aumento de padrões de consumo, a partir de um centro, direcionada a uma periferia ou a um país periférico. Essa forma mais centralista de pensar o desenvolvimento é direta descendente do New Deal²⁰. Dali decorreu a posição da América Latina e a posição do Brasil como um país importante na produção de alimentos, sobretudo grãos e café e de produtos industriais secundários.

Os movimentos dos excluídos se articularam de forma a produzirem novas maneiras de pensar e criar sua visibilidade mesmo em meio ao poder hegemônico. A partir desse esforço de mudança, começou a ideia do Desenvolvimento Local. Surgiu uma discussão mais forte ao redor das potencialidades de lugares antes

²⁰ O **New Deal** “Novo Acordo” em Português foi um conjunto de medidas econômicas e sociais tomadas pelo governo Roosevelt, entre os anos de 1933 e 1937, com o objetivo de recuperar a economia dos Estados Unidos da crise de 1929. Disponível em: http://www.suapesquisa.com/historia/new_deal.htm acesso em 20 out. 2016

apenas conhecidos como subdesenvolvidos. Como exemplo, o turismo como uma atividade extremamente forte.

Mas é ainda preciso entender a força da ideia de “contexto de territorialidades”, que é a força das vivências na produção de valores e de significados para as diversas coletividades. Fundamentando-se na comunidade da LIBRAS, que inicialmente a comunidade surda preservava a língua de sinais exclusivamente aos surdos, seus familiares e alguns amigos mais íntimos, sendo assim, somente permitido que a língua de sinais estivesse segura dentro de determinados espaços, que era a própria comunidade surda. Com a entrada de acadêmicos surdos no ensino superior houve uma grande alteração na ideia de que a língua de sinais pudesse conquistar novos espaços, buscando novos usuários. Um dos espaços que foi pioneiro em curso de língua de sinais foi projetado dentro da FUCMT, atual UCDB, em meados de 1988.

O desenvolvimento é territorializado e territorializável. Isso significa que basicamente, pensar o desenvolvimento implica uma escuta sistemática a cada local, sendo assim para entender o que significa cada um dos ideais, cada uma das metas definidas pelas grandes Instituições, para melhorar as condições de sustentabilidade e outras grandes questões.

O desenvolvimento apresentado, após este projeto, se destacou na produção de mão de obra do ensino da LIBRAS. Isso significa, o desenvolvimento implicou superar as resistências iniciais quanto à língua de sinais ser exclusiva dos surdos e seus familiares, passando a ter um novo *status* como língua projetada na educação de surdos por meio dos instrutores e hoje professores de LIBRAS que se estende a educação dos ouvintes, como segunda língua.

Exatamente aqui a comunidade surda traz contribuições consistentes. Silva (2014, p.72) aponta que entre essas contribuições podemos acompanhar um projeto que:

[...] conduzem à caracterização das territorialidades da cultura surda: a identidade de resistência expressa-se através do sentimento de pertencimento entre os surdos e a luta pela sobrevivência da língua; já a identidade de projeto manifesta-se pela organização política, cujo exemplo mais concreto é a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), enquanto entidade representativa das comunidades surdas em defesa de direitos, como o reconhecimento da língua de sinais e o direito a escolas bilíngues para surdos.

Atualmente se fala que sem as identidades o desenvolvimento é mais pobre. Essas identidades se constroem a partir de comunidades de falas, no caso aqui, comunidade da LIBRAS. Pois a comunidade surda se constrói a partir de um lugar de discurso viso-gestual e de invisibilidade. Se existe, em geral, nas discussões sobre desenvolvimento, a produção de invisibilidades, aqui, neste caso, a produção da mesma se completa com a produção de um idioma que se vê, de uma comunidade que não se cala frente à comunidade majoritária de um idioma que se fala/ouve, que é visto pela sociedade, ainda, como deficiente, quando se entende, ele mesmo, não como sendo um deficiente, mas alguém que tem uma especificidade no espectro das possibilidades de comunicação. Não é menos, nem mais, é outro jeito, outro contexto, outra forma de tecer significados na texturização do território. Silva (2014, p.23), considera:

[...] territorialidade de resistência grupos de cultura de identidade que lutam por alteridade e elaboram estratégias de conservação e expansão de seus valores culturais mediada por uma direção política em oposição ao pensamento hegemônico do capital e de homogeneização cultural. [...] a ideia de que para a constituição de uma territorialidade é necessária uma organização política de um grupo capaz de elaborar e conduzir estratégias de constituição territorial.

A constituição da língua de sinais, que antes era caseira até chegar à reconhecida LIBRAS, com olhar para o desenvolvimento local, aponta implicações para Políticas Públicas e Linguística e a sua importância para o processo educacional até mesmo para o mercado de trabalho, como a formação de professores surdos em Campo Grande/MS.

Diante disso, buscou-se um estudo aprofundado no referido município, a fim de verificar a real situação do mesmo frente à conservação dos seus recursos naturais que é a língua de sinais e do desenvolvimento sustentável local pela produção e planejamento estratégico de formação de instrutores e professores de LIBRAS. No aspecto geral, pode-se constatar que as orientações que percorrem as políticas de governo nem sempre são amplamente discutidas em razão da atual política inclusiva. Esse estudo pode-se verificar os resultados positivos nos anos de 1995 a 2016 conforme os textos acima citados.

A aproximação das práticas pedagógicas das escolas e dos movimentos dos surdos politizados é relevante para o desenvolvimento local, notadamente quando se procura reconhecer as regularidades presentes nos discursos que determinam a sua legitimidade. Há muito de verdade no que se fala sobre surdo trabalhador. Segundo as pesquisas de Foucault (1996), em termos de um discurso construtivo, as práticas formam um campo de estudo sobre os surdos que trabalham, enquanto sujeitos que se entendem capazes, em diversas áreas de formação, constituídas pelas práticas ligadas aos campos da pedagogia, linguística e letras, entre outros.

A sociedade atual está passando por um movimento que se constrói com espaços, reduzindo, assim, as barreiras discriminatórias, sejam arquitetônicas ou de comunicação. Essa discriminação acaba existindo de forma velada em relação a vários segmentos sociais, como é o caso dos deficientes físicos, cegos, surdos, pessoas da melhor idade, dentre outras situações. É muito importante salientar que as comunidades dos surdos têm um papel preponderante no contexto social bilíngue, porque se trata de pessoas que têm potencial de trabalho, estudos, constituição familiar e soluções jurídicas.

Em vista do estudo realizado até aqui, se analisou que é preciso entender mais particularmente algumas questões relativas ao desenvolvimento local, no sentido de se perceber melhor a relação entre o valor da LIBRAS, a atuação dos surdos e o preparo para o pleno exercício da cidadania, que certamente implica aspectos da formação educacional e profissional. Assim sendo, é necessário explicitar alguns conceitos relativos ao desenvolvimento local, como é o caso do que se entende por território e territorialidade, lugar, solidariedade e comunidade, como se vê a seguir.

5.1 Território e territorialidade

Este povo está espalhado por vários territórios, formando várias comunidades:

Comunidade surda é um grupo de pessoas que vivem num determinado local, partilham os objetivos comuns de seus membros, e que por diversos meios trabalham no sentido de alcançarem estes objetivos. Uma comunidade surda pode incluir pessoas que não são elas próprias Surdas, mas que apoiam ativamente os objetivos da comunidade e trabalham em conjunto com as pessoas Surdas para

os alcançar (PADDEEN e HUMPHRIES, 1988 *apud* STROBEL, 2008, p. 56).

O território surge de uma construção social, quer de um grupo ou de uma coletividade, se produz por meio de estratégias de uso e apropriação coletiva de certa área geográfica e possui objetivos e cultura específicos (LE BOURLEGAT, 2014).

É justamente a esse processo de construção do território que se dá o nome de territorialidade, caracteristicamente constituído pelas ações dos sujeitos sobre o lugar.

Segundo Castells (1999), as identidades ocorrem em meio a um processo de conceitos, tendo como base o conhecimento de um determinado povo. Essas relações são marcadas pelo poder, em que ocorrem resistência e sobrevivência. Para preservar esses territórios e identidades, os grupos os delimitam.

As formas de apropriação e ocupação dos territórios influenciam nas diversas identidades construídas, assim como os modos de vida nos diferentes territórios. Nesse sentido, na definição de territórios são levados em conta alguns aspectos como os: ecológicos, históricos, sociais, culturais, políticos e econômicos, fundamentalmente.

O território é produzido espaço-temporalmente pelas relações de poder engendradas por um determinado grupo social. Dessa forma, pode ser temporário ou permanente e se efetiva em diferentes escalas, portanto, não apenas naquela convencionalmente conhecida como o “território nacional” sob gestão do Estado-Nação. (SAQUET, 2004 *apud* CASTELLS 1999, p. 113).

Num estudo preliminar sobre a percepção do espaço por surdos, Campos de Santana citado por Barbosa e Santana (2004) demonstra que surdos podem mapear o mundo em que vivem a partir das emoções que sentem ao cruzar o espaço, ao contrário de ouvintes que criam referenciais externos para se situar no mundo. O Mundo do Silêncio é o mundo das emoções. Assim, segundo a ótica do autor, as percepções de um indivíduo são construídas sobre as demais pessoas e as situações.

A geografia estuda o espaço, tanto as formas naturais quanto os espaços construídos pelo trabalho humano e suas relações que ocorrem em sociedade. Na busca de compreender essas relações, cientificamente foram desenvolvidas

algumas categorias que permitem uma concepção de mundo que engloba as transformações e a dinâmica da sociedade. Estes termos são utilizados por outras ciências, porém nem sempre com a mesma aplicabilidade e o mesmo significado na ciência geográfica, são elas: território, lugar, paisagem e região.

5.2 Lugar

A conceituação histórica da palavra lugar possui uma das primeiras definições a partir de Aristóteles na sua obra intitulada Física, na qual definiu que lugar nada mais era que o limite que circundava o corpo. Aprimorando o conceito realizado por Aristóteles, Descartes em sua obra intitulada Princípios Filosóficos, afirma que o lugar também deveria ser definido em relação à posição de outros corpos (SANTOS, 2009).

Dentro da ciência geográfica, é consenso que o conceito de lugar possui destaque na corrente humanística, na qual essa categoria tem sua classificação como geografia fenomênica/humanista (geografia cultural) e a geografia crítica (marxista – materialismo/histórico/dialético). Considerada dentro da corrente humanística como sendo uma das categorias de análise mais importantes da geografia, juntamente com o espaço. Um dos autores mais conceituados sobre o conceito de lugar encontra-se Yu-Fu Tuan. Os humanistas valorizaram a experiência do indivíduo ou do seu grupo, desta forma tentam compreender as maneiras de ser, de agir e de sentir das pessoas em relação aos lugares. Nesta corrente, o lugar resume-se ao ambiente ao qual o indivíduo encontra-se integrado, ou seja, o espaço com significados para o indivíduo, ele faz parte do seu mundo, dos seus sentimentos e afeições. Segundo Tuan (1995, p.228),

Os lugares humanos variam grandemente em tamanho. Uma poltrona perto da lareira é um lugar, mas também o é um estado-nação. Pequenos lugares podem ser conhecidos através da experiência direta, incluindo o sentido íntimo de cheirar e tocar. Uma grande região, tal como a do estado-nação, está além da experiência direta da maioria das pessoas, mas pode ser transformada em lugar – uma localização de lealdade apaixonada – através do meio simbólico da arte, da educação e da política.

A essência desse lugar encontra-se por meio das experiências vividas no espaço, que podem ser pelas ações e da percepção em sua experiência concreta ou

simbólica, ou seja, o viver e o habitar, o uso e o consumo, o trabalho, o entretenimento, o lazer, o prazer, o lar (casa, ou qualquer local considerado como lar), o vilarejo ou bairro, a escola, o trabalho, a cidade, o país e o mundo (LOPES, 2012).

Milton Santos, principal autor da Geografia Crítica pontua que os lugares devem ser analisados observando a história das relações que foram desenvolvidas e critica uma análise do lugar feita somente a partir dele mesmo, como se ele por si só se explicasse (SOUZA, *et. al.* 2009). O lugar passa por uma construção sócio-histórica, que cumpre determinadas atribuições na lógica social.

Diante dessas análises, compreende-se, no que se refere aos espaços e territórios dos surdos no município de Campo Grande/MS, que estes se solidificaram, a partir do momento que foi proporcionado aos mesmos um lugar para realizarem esses encontros, onde a comunidade surda foi consolidada com a inserção de novos indivíduos e, nesta relação, o que mais ficou marcado foi a chamada identidade surda, pois teve destaque a comunicação por meio da língua de sinais.

Desta forma, consideramos esse território multifacetado, porque não era exclusivo dos surdos, pois dentro dele existiam grupos diferentes, ouvintes, TILS, família, cada um com seu interesse, ou seja, com sua identidade e mesmo existindo a interação dos mesmos, cada grupo delimitava seu espaço de ação.

5.3 Comunidade e solidariedade

Nas comunidades de surdos acontecem fenômenos sociais observados, também, em quaisquer outras comunidades, como, por exemplo, a existência de círculos de liderança pequenos, e desejadamente imutáveis, mantendo membros em posições de subordinação. A noção de “surdos legítimos” ou “politicamente corretos” pode reforçar estas ocorrências. Não é saudável alegar uma identidade, cultura ou perspectiva surda unificadora, pois os surdos também se enquadram nas categorias de raça, gênero, classe, nacionalidade, condição física e em outras fontes de “diferença”.

Toda imposição cultural tem que ser vencida pela solidariedade – e os surdos, como quaisquer seres humanos não estão imunes aos desejos de dominação e poder. É possível notar que muitos surdos, privados do acesso inicial à

língua de sinais, por sua história de fracassos na educação oral, são outra vez estigmatizados quando ingressam na comunidade surda, usando a língua de sinais “como uma pessoa que ouve”. Suas poucas habilidades no uso da língua denunciam que não são “nativos”, então, sua legitimidade, enquanto membro da comunidade social dos surdos acaba ficando comprometida. Se não houver cuidado quanto a essa questão, acaba-se reproduzindo exclusões semelhantes às aquelas que estão sendo confrontadas. Há que haver solidariedade na diferença, para que as conquistas políticas sejam menos sonhadas e mais concretizadas, ainda que se saiba que a luta por poderes sempre existirá.

Segundo Bartle (2015), a comunidade é uma construção mental, que vai além dos membros atuais e não precisa possuir um lugar físico, mas apenas ser demarcada por um grupo de pessoas que partilha de um interesse comum.

Os valores têm tendência a mudar à medida que a comunidade se torna mais complexa, mais heterogênea, e mais ligada ao mundo. As mudanças nos valores têm tendência a causar mudanças na tecnologia e organização social ao contrário do que acontece com palestras ou aulas sobre mudanças diretas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões sobre o tema proposto, destaca-se que os surdos como indivíduos pertencentes a uma sociedade buscam, em decorrência da necessidade, serem entendidos e valorizados dentro dessa condição social em que vivem. Dependem do domínio da LIBRAS para que suas relações com outros segmentos da sociedade possam ser concretizadas.

Na construção deste território, na qual envolve a educação, cidadania, respeito, a história, ação inclusiva e a diminuição das desigualdades, observam-se as relações que foram sendo construídas pelos grupos existentes naquele momento, como surdos, família, instrutores, TILS e participantes de cursos. Destaca-se que essas relações sociais foram possíveis por meio de uma ação educativa, mostrando o quanto o papel da educação faz-se importante em todos os segmentos.

Naquele momento, cada grupo tinha o seu interesse próprio em participar dos cursos, porém, o interesse maior era dominar a LIBRAS, a partir do momento que a comunidade ia sendo constituída, aquela Unidade de Educação Superior passou a existir como um lugar para os surdos, e ao mesmo tempo ela foi sendo ampliada em outros pontos dentro da cidade.

Com olhar na territorialidade a perspectiva surda está mais ligada as questões afetivas da língua de sinais, nos dizeres, marca de território, território LÍNGUA, envolvendo seus sinalizantes de forma harmônica, tornando o idioma que se vê como modo de sobrevivência linguística adquirida pelo grupo. Assim, como um valor sentimental, tendo aquele que se adentra no território da LIBRAS como um ser surdo, o originário desta e o ser ouvinte, um culturalmente surdo por estar na comunidade surda, vivenciando e fazendo o desenvolvimento local para visibilidade e potencialidade.

Na medida em que os surdos conhecem a si mesmo e criam a relação entre o homem e o espaço, passam também a reivindicar seus direitos, assim como ganhar experiência em comunidade, pois a partir do domínio desse espaço consolida a sua diferença. A possibilidade dos surdos viverem em um território onde as fronteiras vão sendo desconstruídas, contribuem na medida do possível, que este espaço esteja em constante modificação. A partir do momento que esse espaço vem

se descentralizando, o indivíduo pode questionar e criar culturas surdas e culturas ouvintes, sem que uma interfira na outra, embora possam conviver no mesmo sistema com territorialidade específica. Assim, ao se apontar os contornos da cultura escolar, produz-se um ensaio, ou seja, um começo, e indicando a abertura para uma problemática mais ampla e o desenvolvimento inicial da análise da história da educação dos surdos no Brasil.

Desta forma, conclui-se que a construção desse território, por meio de uma ação educativa contribuiu para o surgimento de relações que de maneira espontânea disseminou a cultura surda e fortaleceu a sua identidade, potencializando a sua cultura e fortalecendo a sua comunicação, em especial a LIBRAS, que permitiu mediar a relação de surdos e ouvintes.

Fica como sugestão de pesquisa para trabalhos futuros a formação de profissionais surdos para o ensino das demais áreas de conhecimento, que não somente a LIBRAS ou o Português. São propostas levantadas para que seja fomentada as pesquisas na área de desenvolvimento local.

Em vista de tudo que se apurou na pesquisa, podemos afirmar que o ensino da LIBRAS permite congrega de modo efetivo a comunidade constituída pelos surdos e esta com a comunidade dos ouvintes, o que em última instância pode colaborar concretamente com o desenvolvimento local. Os surdos, apenas são surdos, mas pela LIBRAS podem se comunicar e serem elementos proativos e protagonistas do desenvolvimento local.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **História da Língua Brasileira de Sinais em Campo Grande - MS**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 4.ed.São Paulo: Hucitec, 1992.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

_____. **Decreto n. 3079 de 1999**. Artigos: 1º, 2º, 3º e 4º. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br>> Acesso em 2 nov. 2014.

_____. **Decreto n. 5.626 de 22 de dezembro de 2005**.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº. 8069 de 1990.

_____. **Lei n. 10.436** de 24 de abril de 2002.

_____. **Lei n. 9394/96** Estabelece as diretrizes da educação nacional em: Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 5 mar. 2016

_____. **Saberes e práticas da inclusão**: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. 2ª ed. Brasília, DF: SEESP/MEC, 2006.

_____. Secretaria de Educação Especial. **A educação dos surdos**. Organizado por Giuseppe Rinaldi *et al.* Brasília: MEC/SEESP, 1997. V.II. – (série Atualidades Pedagógicas; n.4) 361 p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Inclusiva. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. **Lei n. 13.146** de Julho de 2016

CALVET, Louis-Jean. **As políticas lingüísticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CAMPELLO, Ana Regina; REZENDE, Patrícia L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92. Editora UFPR. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/viewFile/37229/23102>>. Acesso em: 14 jul. 2016.

CAMPO GRANDE. **Lei n. 2997 de 10 de novembro de 1993**, LIBRAS em Campo Grande/MS. Disponível: <http://cm-campo-grande.jusbrasil.com.br/legislacao/252126/lei-2997-93>. Acesso: 01 jan. 2016

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 2.

CASTELLS, Manuel. O poder da identidade. *In*: CASTELLS, Manuel. **Era da Informação**: Economia, Sociedade e Cultura. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. v.2.

CENTRO ESTADUAL DE ATENDIMENTO AO DEFICIENTE DA AUDIO COMUNICAÇÃO – CEADA. **LIBRAS**. Língua Brasileira de Sinais com dialeto regional de Mato Grosso do Sul. Campo Grande – MS: Editora Athena, 2000.

CHOMSKY, N. **The minimalist program**. Cambridge, Mass: MIT Press, 1995

DAMASCENO, Rafael Hernani Ferreira, Universidade José Do Rosário Vellano, **LIBRAS** Sinais De Inclusão- Unifenas, 2010, Disponível Em: Www.Unifenas.Br/Extensao/Cartilha/CartilhaLIBRAS Acesso em: 31 mai. 2016

DAMÁZIO, M.F.M. **Atendimento educacional especializado** – Pessoa com Surdez. São Paulo: MEC/SEESP, 2007

DIGIAMPIETRI, Maria Carolina Casati e MATOS, Adriana Horta de. Pedagogia visual, pedagogia bilíngue e pedagogia surda: faces de uma mesma perspectiva didática? **LIBRAS em estudo**: política educacional / Neiva de Aquino Albres e Sylvia Lia Grespan Neves (organizadoras). – São Paulo: FENEIS, 2013. 170 p.

FARIA, Evangelina Maria Brito de. CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. **Língua Portuguesa e LIBRAS** – Teorias e Práticas. Vol. 1, Vol. 2 e Vol. 3. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

FERNANDES, Sueli. **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos**. SEED/SUED/DEE. Curitiba, 2006.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: história das violências nas prisões. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

GESSER, A. **LIBRAS**, que língua é essa, crença e preconceitos em torno da realidade surda e da língua de sinais. São Paulo: Parábola Editorial, 2009

_____. **Metodologia de ensino de LIBRAS como L2**. Material didático desenvolvido para Curso Letras LIBRAS na modalidade à distância: Florianópolis; UFSC, 2010

_____. **Teaching and Learning Brazilian Sign Language as a Foreign Language**: A Microethnographic Description. Dissertação. Florianópolis, UFSC, 1999

_____. **Um olho no professor surdo e outro na caneta**: ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais. Tese de Doutorado. Campinas: Unicamp; 2006.

_____. **O ouvinte e a surdez**: sobre ensinar e aprender a LIBRAS. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GESUELI, Z.M. Língua de sinais e aquisição da escrita. *In*: SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M. (Org.). **Cidadania, surdez e linguagem**. São Paulo: Plexus, 2003. p.147-159.

GÓES, Maria Cecília Rafael de; TARTUCI, Dulcéria. Alunos surdos na escola regular: as experiências de letramento e os rituais da sala de aula. *In*: LODI, Ana Claudia Balieiro, *et al* (Orgs.). **Letramento e minorias**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013, p. 110-119.

GOLDFELD, M. **A criança surda**. São Paulo: Pexus, 1997

_____. **Comunidade total e bilinguismo**. São Paulo: Pexus, 1997

GOMES, Paulo César da Costa. **A condição urbana**: ensaios de Geopolítica da cidade. Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2002.

HALL, S.A **identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LACERDA, Cristina B.F. de. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. Cad. CEDES vol.19 n.46 Campinas Sept. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300007. Acesso: 11 nov. 2014.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos**: o que dizem alunos, professores e TILS sobre esta experiência. São Paulo, Campinas. Cadernos Cedes, vol.26, n. 69, p.163-184, março. 2006.

LOPES, J. G. **As especificidades de análise do espaço, lugar, paisagem e território na geográfica**. Geografia. Ensino & Pesquisa (UFSM), v. 16, p. 19-26, 2012.

MACHADO, Paulo César. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio integracionista. São Paulo: Plexus, 2002.

_____. **A política educacional de integração/inclusão**: um olhar do egresso surdo - Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2008. 174 P.

MATO GROSSO DO SUL. DIARIO MS. **Lei n. 1.693 de 12 de setembro de 1996**, LIBRAS no Estado do Mato Grosso do Sul. Disponível: <http://diarioms.com.br/LIBRAS-completa-10-anos-de-regulamentacao-no-estado/>. Acesso: 01 mai. 2016

MIRANDA, Wilson de Oliveira. **A Experiência e a pedagogia que nos surdos queremos Tese (doutorado)**. 152 f, 2007. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre.

MONTEIRO, Myrna Salerno. **História dos Movimentos dos Surdos e o Reconhecimento da LIBRAS no Brasil**. 2006.

MUNIZ, Regina Maria Fonseca. **O direito à educação**. Rio de Janeiro: Renovar, 2002. Disponível em: <http://publicações.fatea.br/index.php/janus/article/viewFile/41/44>. Acessado em: 05 mar.2016

NEVES, Aline Cristina Oliveira. Fazendo ciência nas ciências humanas. **Revista Amazônia**. Revista do Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, 2003

ONU. **Declaração de Salamanca**, 1994.

PEREIRA, Maria. Cristina Cunha; CHOI, Daniel; VIEIRA, Maria Inês; GASPAR, Priscila; NAKASATO, Ricardo. **LIBRAS**: conhecimento além dos sinais. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

PERLIN, G. O lugar da cultura surda. In: THOMA, A. da S.; LOPES, M. C. (Orgs.). **A invenção da surdez**: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

_____. Identidade surda In: Skliar, Carlos (org). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editoria Mediação, 1998.

PESAVENTO, S. J. **História & história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

QUADROS, Ronice M. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997

_____. KARNNOP, Lodenir B. Língua de Brasileira de Sinais. Salvador, APADA, 2002.

QUILES, Raquel Elizabeth Saes. **Políticas Públicas em Educação Especial pós 1994**: um estudo sobre o conceito de surdez. 2008. 192p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS, Campo Grande/MS, 2008.

_____. **Educação de surdos em Mato Grosso do Sul**: desafios da educação bilíngue e inclusiva / Raquel Elizabeth Saes Quiles. Tese de Doutorado -- São Carlos: UFSCar, 2015. 326 p.

RAMOS, Clélia Regina. **LIBRAS**: a língua de sinais dos surdos brasileiros. [2004] Disponível em <www.editora-arara-azul.com.br> Acesso em 20 dez. 2015.

ROSA, Emília Faria. **Olhares sobre si**: a busca pelo fortalecimento das identidades surdas. 2010. 146 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SÁ, Nídia Limeira de. **Existe uma cultura surda?** Disponível em http://www.eusurdo.ufba.ba.br/arquivo/cultura_surda.doc. Acessado em 28 jan. 2016

SACKS, Oliver W. **Vendo vozes**: uma linguagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SANTOS, Adriana Tonellotto dos. **O Espaço Geográfico, os Surdos e os Processos de Inclusão/Exclusão Social na Cidade de Santa Maria/RS**. 2008. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Santa Maria.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**. 4.ed. São Paulo: EDUSP, 1996/2009.

SENADO FEDERAL. Senador EDUARDO AZEREDO. **Língua Brasileira De Sinais: uma conquista histórica**. Brasília, 2006 Disponível em <http://www.culturasorda.eu/resources/Reconocimiento_LIBRAS.pdf> Acesso em 13 dez. 2015.

SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M. **Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades**. São Paulo: Plexus, 2003.

SKLIAR, Carlos. **A surdez, um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SOARES, Maria Aparecida leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, EDUSF, 1999.

SOUZA, C. G.; SOUZA, Talina A.; SANTOS, F. S.; MENEZES, V. M. **As Principais Correntes do Pensamento Geográfico: Uma breve discussão da análise de lugar**. Enciclopédia biosfera, v. 05, p. 1-11, 2009.

SOUZA, Regina Maria de. **Que palavra que te falta?** Linguística, educação e surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

STROBEL, Karin. **Historia de educação dos surdos**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2009

_____. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008. 118p.

TUAN, Yi-Fu. Geografia humanística. In: CHRISTOFOLETTI, Antônio (Org.) **Perspectivas da Geografia**. São Paulo, Difel, 1995. p. 143-164.

_____. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: DIFEL, 1980.

VILHALVA, Shirley. **Despertar do silêncio**. Rio de Janeiro: Editora Arara azul, 2004.

_____. **Pedagogia Surda**. Rio de Janeiro: Editora Arara azul, 2004 em <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=977>. Acesso em 01 out. 2016.

WESTPHAL, Fernanda Prince Sotero, UniBrasil - Faculdades Integradas do Brasil: Direitos Humanos Na Educação, Um Pilar Para O Exercício Da Cidadania E A Concretização Da Dignidade Da Pessoa Humana, **Revista direitos fundamentais e democracia**, Vol-5, Curitiba – PR 2009, Disponível:

http://www.dhnet.org.br/educar/textos/westphal_dh_educacao_cidadania_dignidade.pdf, Acessado em: 10 jul. 2016

WIDELL, Joanna As fases históricas da cultura surda. **Revista GELES** – Grupo de Estudos Sobre Linguagem, Educação e Surdez nº 6 – Ano 5 UFSC- Rio de Janeiro: Editora Babel, 1992.

WRIGLEY, O. **Política da surdez**. Washington: Gallaudet University Press, 1996

SILVA, Claudionir Borges da. **Corredores do Silêncio**: territórios e territorialidades de resistência da cultura surda. Porto Alegre: UFRGS, 2014. 205 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/128033/000975602.pdf?sequence=1> acesso em 14/10/2016.

ANEXOS

ANEXO A - SOLICITAÇÃO DE PESQUISA DE CAMPO



UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Valorizando talentos

29/221327/2015
RECEBIDO
Em 16/04/15

Jose Antonio P. Sales Filho
Sed/Coape
Matrícula: 65188001

Ilmº Sr. Prof. Ronaldo Rodrigues

MD. Coordenador da Coordenadoria de Educação Especial/SED/MS.

Senhor Coordenador,

Pelo presente solicitamos de V. Sª autorização, para que o mestrando em Desenvolvimento Local, Adriano de Oliveira Gianotto, realize pesquisa de campo no CEADA e CAS, mediante realização de entrevista estruturada com docentes, para efeito de elaboração da dissertação intitulada: **“O Ensino de LIBRAS como Fator de Desenvolvimento Local.”**

Colocamo-nos à sua disposição, para outros esclarecimentos que se fizerem necessários, no aguardo de documento escrito de autorização.

Campo Grande, 16 de abril de 2015.



Profº Drº Heitor Romero Marques
Orientador e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em
Desenvolvimento Local – Mestrado Acadêmico



E-mail: heiroma@ucdb.br

Telefone Fixo: 3316-3592

Telefone Celular: 9981-4829



MISSÃO SALESIANA DE MATO GROSSO - UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Av. Tamarandé, 6000 - Jardim Seminário - CEP: 79117-900 - CAMPO GRANDE - MS - BRASIL
CNPJ/MF: 03.226.149/0015-87 - Fone: 55 67 3312-3300 - Fax: 55 67 3312-3301 - www.ucdb.br

ANEXO B - AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA DE CAMPO



GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Ofício nº 1.670/GAB/SED/2015

Gabinete da Secretaria de Estado de Educação
Protocolo SPI: 29/225177/2015
Data: 06/05/2015

Campo Grande, 6 de maio de 2015.

Ao Senhor
Heitor Romero Marques
Orientador e Coordenador do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Local – Mestrado Acadêmico – da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB
Avenida Tamandaré, 6000 – Jardim Seminário
CEP 79117-900 Campo Grande – MS

Assunto: **Informação**

Senhor Coordenador,

Em atenção ao documento com registro 29/221327/2015, de 16 de abril do corrente ano, cujo teor versa sobre a realização de pesquisas na Área da Educação de Surdos e entrevistas com os docentes, informamos que autorizamos a sua realização nas seguintes instituições que tratam sobre o tema no Estado: Centro de Capacitação de Pessoas com Surdez (CAS/MS) e Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audicomunicação (CEADA).

Para tanto, o responsável pela solicitação deverá entrar em contato com a direção dos referido centros para as devidas providências.

Colocamos à disposição, para outros esclarecimentos, a Coordenadoria de Políticas para Educação Especial, por meio dos telefones (67) 3318-2369, 3318-2264 e 3318-2318.

Atenciosamente,

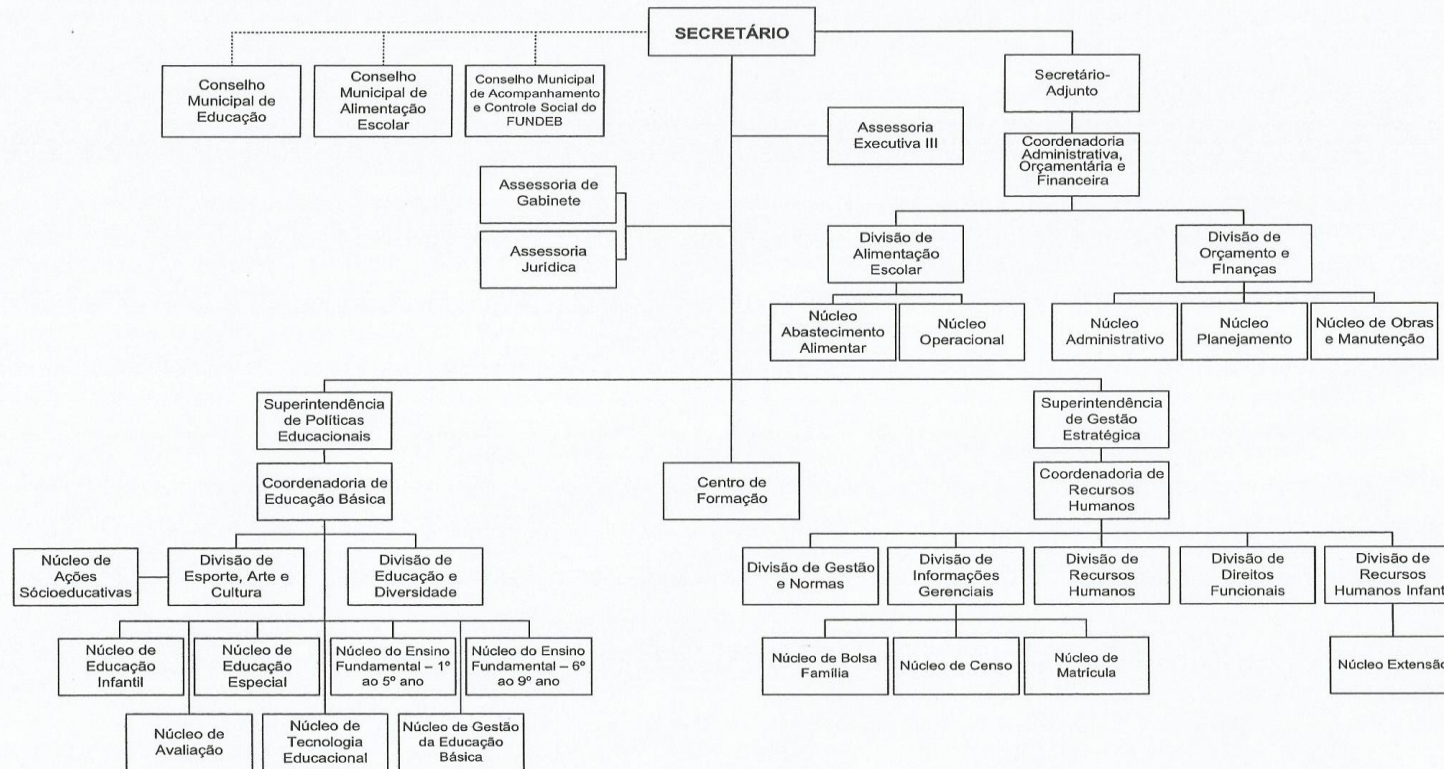

MARIA CECÍLIA AMENDOLA DA MOTTA
Secretária de Estado de Educação

ANEXO C- ESTRUTURA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO -SEMED

PÁGINA 3 - quarta-feira, 16 de dezembro de 2015

DIOGRANDE n. 4.438

ANEXO ÚNICO AO DECRETO n. 12.771, DE 16/12/2015.
Estrutura Básica da Secretaria Municipal de Educação



LEGENDA:

- subordinação
 supervisão Institucional
 - - - - - vinculação funcional

ANEXO D- QUESTIONÁRIO DE PESQUISA



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO LOCAL – MESTRADO E
DOUTORADO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Responsável pela pesquisa: Adriano de Oliveira Gianotto

Local:

- 1) Por que você acha importante aprender LIBRAS?
- 2) É mais difícil para ouvintes aprender a LIBRAS do que outra língua?
- 3) O que é mais difícil, para um ouvinte iniciante, aprender na LIBRAS?
- 4) O que é mais fácil, para um ouvinte iniciante, aprender na LIBRAS?
- 5) Você ensina as variedades linguísticas da LIBRAS nas aulas?
- 6) O ouvinte precisa ser usuário da LIBRAS igual ao surdo?
- 7) Você acredita que a LIBRAS é uma língua diferente?
- 8) Você acha importante ensinar a gramática da LIBRAS?
- 9) Quando você percebe que sua prática de ensino funcionou na aula?
- 10) Qual a importância do ensino da LIBRAS para o desenvolvimento local?

Data: ____/____/2015

Assinatura do Entrevistado