

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**SILVANIA GONÇALVES**

**A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS SURDOS EM PARANAIBA/MS:  
DIFERENTES MOMENTOS HISTÓRICOS**

**PARANAÍBA - MS  
2017**

**SILVANIA GONÇALVES**

**A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS SURDOS EM PARANAÍBA/MS:  
DIFERENTES MOMENTOS HISTÓRICOS**

**Trabalho de Conclusão de Curso,  
apresentado na Unidade Universitária de  
Paranaíba, UEMS, como exigência para  
obtenção de grau de licenciada em  
Pedagogia.**

**Orientador: Prof. Dr. Fernando Luís  
Athayde de Oliveira Paes**

**PARANAÍBA - MS  
2017**

G629e Gonçalves, Sylvania

A escolarização de alunos surdos em Paranaíba/MS: diferentes momentos históricos/ Sylvania Gonçalves.- - Paranaíba, MS: UEMS, 2017. 36f.; 30 cm.

Orientador: Prof Dr. Fernando Luís Athayde de Oliveira Paes.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

1. Inclusão. 2. Libras. 3. Educação especial. I. Gonçalves, Sylvania. II. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba, Curso de Pedagogia. III. Título.

CDD –371.9

Bibliotecária Responsável: Susy dos Santos Pereira- CRB1º/1783

**SILVANIA GONÇALVES**

**A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS SURDOS EM PARANAÍBA/MS:  
DIFERENTES MOMENTOS HISTÓRICOS**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba-MS.

Aprovado em ...../...../.....

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Fernando Luís Athayde de Oliveira Paes (Orientador)  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

---

Prof.<sup>a</sup> Me. Radai Cleria Felipe Gonçalves  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

---

Me. Junior Tomaz de Souza  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Paranaíba, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_/

Dedico este trabalho à minha filha Maísa, idealizando a maternidade que surgiu o anseio de cursar Pedagogia, assim poder educá-la da melhor forma.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha família pelo apoio incondicional durante todos esses anos, na simplicidade de pais analfabetos funcionais, nunca se opuseram a cuidar de minha filha para que todas as noites eu pudesse assistir as aulas.

Aos meus professores que sempre estavam à disposição para orientação nos momentos de dificuldade com os conteúdos.

Aos funcionários da instituição que sempre estão com espírito colaborativo e usando de toda gentileza no atendimento ao aluno.

Agradeço os profissionais da educação nas escolas estaduais e municipais que estagiei, recebendo elogios e críticas que me fizeram refletir sobre os meus verdadeiros ideais como educadora.

*“O que importa a surdez da orelha, quando a mente ouve? A verdadeira surdez, a incurável surdez, é a da mente”.*

*(Ferdinand Berthier, surdo francês, 1845.*

## RESUMO

Neste trabalho discorro sobre a escolarização de alunos surdos em Paranaíba em diferentes momentos históricos a partir de uma perspectiva educacional inclusiva. Analiso a educação desses alunos em diferentes períodos, antes e depois da inclusão da LIBRAS. Com base no movimento pela inclusão escolar, primeiramente dentro de uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, apontando os principais marcos históricos do desenvolvimento das políticas públicas relacionadas à inclusão e a educação especial, principalmente no âmbito da LIBRAS. Utilizo como referencial teórico Gesser (2009), mostrou transparência e subsídios práticos com exemplos de pessoas com surdez. Levantamento das leis que respaldam o movimento escolar, as diretrizes curriculares nacionais 2006, antecedentes históricos que levaram a construção do movimento de inclusão escolar, as normas e documentos internacionais, posteriormente o uso de entrevistas, para comparação do aprendizado de cada aluno. A partir dessa análise foi evidenciado que a educação de surdos em Paranaíba apresenta diferentes perspectivas, desde a mais recente criação de políticas relacionadas à inclusão e inserção de intérprete tradutor, bem como a experiência do aluno com surdez em classe regular sem a utilização da língua de sinais.

**PALAVRAS-CHAVE: inclusão, libras, surdez, educação especial.**

## ABSTRACT

**In this work I discuss the schooling of deaf students in Paranaíba at different historical times from an inclusive educational perspective. I analyze the education of these students in different periods, before and after the inclusion of LIBRAS. Based on the movement for school inclusion, first within a bibliographical research, with a qualitative approach, pointing out the main historical milestones in the development of public policies related to inclusion and special education, mainly in the context of LIBRAS. I use as a theoretical reference Gesser (2009), showed transparency and practical subsidies with examples of people with deafness. Survey of the laws that support the school movement, the national curriculum guidelines 2006, historical antecedents that led to the construction of the school inclusion movement, international norms and documents, and later the use of interviews, to compare the learning of each student. Based on this analysis, it was evidenced that the education of the deaf in Paranaíba presents different perspectives, from the most recent creation of policies related to the inclusion and insertion of translator interpreter, as well as the experience of students with deafness in the regular class without the use of the language of signals.**

**KEYWORDS: inclusion, libras, deafness, special education.**

## **LISTA DE SIGLAS**

AEE – Atendimento Educacional Especializado

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BPC -Benefício da Prestação Continuada

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

CEADA – Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação

CRAMPS – Centro Regional de Assistência Médico Psicopedagógica e Social

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação e Cultura

NAAH/S – Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>1 O MOVIMENTO PELA INCLUSÃO ESCOLAR .....</b>	<b>12</b>
<b>2 A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS – CONTEXTO GERAL .....</b>	<b>17</b>
<b>2.1 A História da Língua de Sinais em Campo Grande – MS.....</b>	<b>17</b>
<b>2.2 Uma breve História da Língua de Sinais em Paranaíba.....</b>	<b>20</b>
<b>3 POLÍTICAS INCLUSIVAS .....</b>	<b>23</b>
<b>3.1 Entrevista referente ao Aluno 01 .....</b>	<b>24</b>
<b>3.2 Entrevista com Aluna 02.....</b>	<b>28</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>31</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>32</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>36</b>

## INTRODUÇÃO

No ano de 2012 na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), segundo ano do curso de Pedagogia, estudei a disciplina Fundamentos e Metodologias em LIBRAS, ministrada pela professora mestre Radaí Cleria Felipe Gonçalves, o que contribuiu para ampliar conhecimentos que se restringiam basicamente apenas a datilologia, ou seja, o alfabeto manual. Aprender LIBRAS na sala de aula facilitou a comunicação com pessoas surdas e o mais importante, sem receio desse contato direto.

No terceiro ano de Pedagogia ano 2013, a disciplina de Educação Inclusiva, ministrada pela Professora Doutora Doracina Aparecida de Castro Araújo, foi decisiva para definir meu tema do projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

O interesse pela língua gestual mobilizou-me a questionar vários outros tópicos a respeito do tema, como: Quais políticas educacionais são oferecidas ao aluno surdo? Quais foram os movimentos de inclusão escolar? Um intérprete/tradutor da LIBRAS na sala de aula é importante? São muitas dúvidas e esses questionamentos direcionaram a definição da pesquisa.

Iniciei minha pesquisa no banco de teses da UEMS por meio do sistema online, busquei no acervo temas relativos à surdez e inclusão, encontrei excelentes trabalhos nas áreas de Pedagogia, Letras, Química, Física, Geografia e teses de mestrado, os quais divergem em vários aspectos, entretanto, segregados no viés da inclusão da pessoa com deficiência auditiva.

O trabalho de Clarice Karen de Jesus, 2016, com o tema: *A inclusão e escolarização dos alunos com deficiência auditiva e surdez no ensino fundamental em Brasilândia/MS: desafios, avanços e perspectivas*, abordam uma proposta de escolarização e inclusão do aluno surdo no ensino regular, com auxílio de intérprete e AEE (Atendimento Educacional Especializado) no contra turno escolar.

Danilo Pessopane de Almeida, 2017, com tema: *Língua brasileira de sinais no ensino superior: dificuldades, desafios e possibilidades de um discente com surdez*, aborda um estudo de caso, tendo como sujeito um discente com surdez do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior Privada do Estado de São Paulo. Como resultado identificou a falha do docente em não saber LIBRAS, o intérprete não supre as necessidades do aluno surdo. Assim como em todas as fases da educação, no ensino superior essa deficiência acentua-se na formação do profissional com surdez.

Dirce Akemi Satake Arashiro, 2012, abordou o tema: *Inclusão do aluno deficiente auditivo total no ensino regular: concepção da família e do professor mediador de um aluno do 6º ano de uma escola de Jardim-MS*. Realizou um estudo de caso de aluno no ensino regular do sexto ano, e pode observar a necessidade do professor ter formação em LIBRAS para atuar no segmento ensino/aprendizagem, além de um apoio especializado para atuação do profissional em educação, apresentou também aspectos sobre a participação da família na vida educacional desse aluno.

Márcio Roberto Cabeira Dias, 2014, com tema: *A inserção do surdo no mercado de trabalho na cidade de Jardim*, realizou um estudo de caso de um surdo que trabalhava numa empresa comercial. Realizou pesquisa de campo, levantamento bibliográfico, consulta à legislação numa perspectiva inclusiva e de oportunidade, envolvendo colegas de trabalho ouvintes.

Nathália Sayuri Yamada, 2015. Tema: *Educação inclusiva e representação social: os desafios subjetivos para a realização do processo de ensino-aprendizagem e de sociabilidade*. A pesquisa tratou sobre inclusão, sobre como o professor vê seu aluno com deficiência e a

partir dessa premissa, todos os recursos respaldados em lei para a educação do aluno especial e sua socialização.

Radai Cleria Felipe Gonçalves, 2015. Tema: *O silêncio eloquente: a gênese do imperial instituto de surdos-mudos no século XIX (1856-1896)*. Através da história da educação do surdo, a partir do INES, (Instituto Nacional de Educação de Surdos), a pesquisadora tratou do contraste entre o oralismo e linguagem gestual durante o império no Rio de Janeiro.

Raquel Marques Ribeiro dos Santos, 2015. Tema: *Deficiência e preconceito no espaço escolar: tensões e intenções*, tratou de um tema atual sobre a inclusão escolar, esbarra no preconceito marcado por gerações, discutiu o conflito das relações entre a inclusão e preconceito no espaço escolar, e que atitudes influenciam professores da educação básica e alunos.

Rosely Ferreira da Silva, 2016. Tema: *CODA: memórias de filhos de surdos em Paranaíba – MS*. O trabalho tratou da vivência de filhos de pais surdos, do contexto familiar, educacional e social no aspecto da comunicação entre eles, história oral e bilinguismo.

Samara Rodrigues da Cruz, 2017. Tema: *Alunos com surdez em diferentes espaços educacionais: um olhar para o bullying e o preconceito*. A pesquisa tratou da relação estabelecida entre alunos com surdez, professores, intérpretes e colegas em sala de aula frente ao bullying e preconceito, com intuito de contribuir com a proposta de inclusão escolar em diferentes níveis de escolarização.

Sheyla Cristina Araújo Matoso Silva, 2014. Tema: *Inclusão de crianças surdas na educação infantil: entre a intencionalidade e a realidade revelada na pesquisa*. A pesquisa tratou da inclusão das crianças surdas na educação no município de Três Lagoas, numa sociedade capitalista marcada pela exclusão. Estudo realizado por revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas, focalizando resultados voltados para desdobramentos mais efetivos sobre a educação básica de surdos, em um importante período de desenvolvimento da criança.

Luiz de Souza Freire Junior, 2012. Tema: *Ensino de Química para alunos surdos: uma experiência no centro estadual de educação de jovens e adultos de Dourados- MS*. O trabalho se trata de estudo de caso sobre os desafios de ensinar química para alunos surdos. As entrevistas foram realizadas para evidenciar os efeitos entre as partes do processo de ensino e aprendizagem, efeitos satisfatórios quando há diálogo entre as partes, de acordo com as adequações de recursos humanos e materiais para seu atendimento.

Greyce Kely Souza Soares, 2012. Tema: *A inclusão de deficientes auditivos no ensino regular: O olhar de dois intérpretes*. Trabalho realizado com intérpretes de LIBRAS, sobre a inclusão dos surdos em sala de aula na rede regular de ensino, além do uso do bilinguismo, o que realmente acontece com relação à inclusão social.

Nathaly dos Santos Nascimento, 2012. Tema: *Método de atendimento educacional do aluno surdo: análise da produção da ANPED 2000/201*. O trabalho teve como objetivo apreender o debate acadêmico recente acerca do método adequado à educação das pessoas com surdez, por meio da análise da produção especializada apresentada na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), com defesa do bilinguismo, respeitando a cultura surda.

Paulo Henrique Hidalgo, 2010. Tema: *Libras: dificuldades acarretadas pela falta de sinais específicos para o ensino de Física*. Tratou do problema encontrado pelos intérpretes de LIBRAS pela falta de sinais espaço-visual da matéria e a comunicação para conceitos físicos que geram dificuldades no ensino da matéria. A pesquisa apontou a falta de vocabulário de Física na língua de sinais.

Michele Aparecida de Sá, 2008. Tema: *As concepções dos professores de língua portuguesa sobre a inclusão de alunos surdos no ensino regular*. O trabalho analisou a política que norteia a inclusão de educandos surdos, as concepções dos professores do ensino

regular acerca da educação e do processo de inclusão desses alunos. A pesquisadora identificou a necessidade da disciplina de LIBRAS nos cursos de Letras, além de intérpretes em sala de aula para os alunos.

A partir da pesquisa do banco de teses da UEMS, delimito meu projeto de Trabalho de Conclusão de Curso.

A escola, no processo de inclusão do aluno com surdez deve oferecer subsídios suficientes para que este aluno possa se desenvolver, visto possui necessidades específicas.

A Língua Brasileira de Sinais é a primeira língua para inserção do aluno com surdez na escola. Assim como a linguagem oral é fundamental para o desenvolvimento de qualquer criança, a LIBRAS é uma forma da linguagem utilizada pela comunidade surda.

O primeiro capítulo deste trabalho descreve o movimento pela educação inclusiva. No desenvolvimento do capítulo serão apresentados os principais marcos relacionados às políticas públicas sobre a inclusão que foi fundamental para que a escola pudesse se tornar um espaço de diversidade. E ainda, destacaram-se neste primeiro momento as políticas relacionadas à inserção da LIBRAS, primeiramente como disciplina nos cursos de formação básica e depois a inserção de um tradutor intérprete em sala de aula para auxiliar o aluno surdo.

O segundo capítulo apresenta a LIBRAS em um panorama geral para caracterizar esta linguagem. O desenvolvimento histórico em nível de Brasil e Estado de Mato Grosso do Sul. Finalizo o capítulo apresentando uma breve história da LIBRAS no município de Paranaíba.

No terceiro capítulo apresento algumas entrevistas sobre a escolarização dos alunos surdos, com análise da identidade que cada um deles assumiu e como estão vivendo hoje na fase adulta. Nas entrevistas não usarei os nomes reais dos alunos, sim aluno 01 e aluna 02.

## **1 O MOVIMENTO PELA INCLUSÃO ESCOLAR**

A inclusão é um paradigma educacional que busca através da compreensão epistemológica, a possibilidade do diálogo e da cidadania entre pessoas tidas como normais e deficientes, partindo de uma visão própria do pensamento científico moderno. A inclusão de surdos traz mudanças na perspectiva educacional atingindo todos os alunos, ouvintes ou não, de acordo com (MANTOAN, 1999).

A inclusão garante o desenvolvimento linguístico e a aprendizagem da criança surda, sendo a língua de sinais a primeira instrução, depois a segunda língua, portuguesa, constituindo o bilinguismo, com intuito de romper o preconceito e a discriminação e promover a emancipação da pessoa surda para a cidadania. Nesse contexto, a escola é de suma importância para a construção da identidade da pessoa surda, a sua inserção no mundo letrado influenciado pelas relações sociais, interagindo com a família, comunidade, visa à autoafirmação da cultura surda em todos os seguimentos, seja familiar, profissional e nas relações afetivas. A família do surdo precisa acompanhar e colaborar na aprendizagem da língua de sinais e comunicação com os filhos.

O movimento pela educação inclusiva se deu fora dos muros das escolas,

principalmente a partir de políticas de educação (ROMERO; SOUZA, 2008). Sendo assim, este capítulo apresenta diversos marcos históricos encontrados na literatura, para que se possa ter maior entendimento sobre o desenvolvimento da inclusão dentro das políticas públicas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1988 respaldava o ensino em 68 artigos, dentre estes o artigo 21 do título VI referente à Educação Fundamental diz:

Os alunos portadores de deficiências físicas ou mentais e os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula deverão receber tratamentos especiais, de acordo com as normas fixadas pelos Conselhos de Educação competentes. (CARVALHO 1997, p. 19)

Nesta época usava-se o termo *portadores de deficiências*, que caiu em desuso, por ser pejorativo, pois não se porta uma deficiência, se nasce com ela, tendo necessidades especiais, como exemplo um deficiente auditivo, visual, físico, mental. Aqui houve uma falha na legislação, faltou a adição dos alunos com altas habilidades, os superdotados, que também precisam de atendimento especializado.

A Lei n. 8.069/1990, que versa sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), dentre várias determinações, estabelece que “a criança e o adolescente portadores de deficiências receberão atendimento especializado” (artigo 2º §1º). No art. 3º, diz que “a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana”. E no art. 5º, considera que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por omissão, aos seus direitos fundamentais”. Relacionado à educação, assegura, a todos, o direito à “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.” (art. 53, I). No art. 54, considera que é dever do Estado assegurar “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria (I)” e “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (III)”. Sendo assim, a criança e o adolescente são reconhecidos como sujeitos de direito (PACCINI, 2014; MEC, 2010).

O ano 1993 é considerado pela Secretaria de Educação Especial como marco da retomada da Educação Especial, pela Declaração Mundial de Educação. No ano seguinte ocorreu a “Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade”, realizada em Salamanca, pela UNESCO, a qual reafirmava o compromisso de Educação para Todos. Ainda neste ano no Brasil tem-se a estruturação da Política Nacional de Educação Especial. (BRASIL, 1994; MEC, 2010; PACCINI, 2014).

Durante o ano de 1996 destaca-se a aprovação da LDB, Lei n. 9.394/1996 que preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades e também assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências (MEC, 2010; PACCINI, 2014). Esta lei, sobre a Educação Especial, estabelece que:

Da Educação Especial

Art. 58 - Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente para a rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

Parágrafo 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

Parágrafo 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Parágrafo 3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (LDB, 2002, p. 25).

Com o aparato da lei citada, torna de total responsabilidade de a família matricular a criança na rede regular de ensino, tendo como documento legal um laudo atestando a deficiência, para que a direção da unidade escolar possa tomar as devidas providências para receber esse aluno, ou seja, contratar um intérprete da LIBRAS.

Em 1999, o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino. O documento enfatiza a atuação complementar da educação especial ao ensino (MEC/SEESP, 2007; MEC, 2010).

Em 1999 a Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, considera que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos e liberdades fundamentais que as demais. Este decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial (MEC/SEESP, 2007; MEC, 2010).

Em 2002 a resolução CNE/CP nº 1/2002, considera que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica devem ser configuradas de modo a assegurar em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (MEC/SEESP, 2007; MEC, 2010).

Ainda em 2002 a Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam incluídas disciplinas no currículo de professores e de fonoaudiologia. Ainda, a Portaria nº 2.678/02 do MEC aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino com o projeto da Grafia Braille para Língua Portuguesa (MEC/SEESP, 2007; MEC, 2010).

Em 2003, é implementado pelo MEC o *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. No ano seguinte, em 2004, o Ministério Público Federal publica o documento “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular” com objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais sobre a inclusão (MEC/SEESP, 2007; MEC, 2010).

No ano de 2005 o decreto nº 5.626/05, regulou a Lei nº 10.436/2002, visando o acesso à escola dos alunos surdos, e ainda sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de LIBRAS. Também neste ano, com a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas habilidades/superdotação – NAAH/S em todos os estados e no Distrito Federal são montados centros de referência na área das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado (MEC/SEESP, 2007; MEC, 2010).

No ano de 2006 ocorre a Convenção sobre os Direitos das Pessoas, que adotou as seguintes medidas:

“a)As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24)” (MEC/SEESP, 2007, p. 12).

Neste mesmo ano, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que considera entre as suas ações, contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior (MEC/SEESP, 2007; MEC, 2010).

Em 2007 é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, tendo como temática central a formação de professores para a educação especial, e a implantação de salas

de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, o acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC (MEC/SEESP, 2007; MEC, 2010).

Em 2008 foi lançada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a qual apresenta orientações a respeito da educação inclusiva:

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de LIBRAS e guia intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar. (BRASIL, 2008, p. 12).

Sendo assim, cabe aos sistemas de ensino organizarem profissionais que auxiliem o aluno com deficiência a permanecer na escola. Dentre tais profissionais destaca-se o “tradutor/intérprete de LIBRAS”. Tal Política apresenta diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado (AEE):

O decreto referente ao AEE nº 6571, de 17 de setembro de 2008 apresenta que:

Art. 1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (p.45).

Como apresentado na citação o AEE tem por finalidade organizar o ambiente escolar a fim de receber e sanar qualquer empecilho que o aluno com necessidade específica matriculado no ensino regular possa apresentar, como por exemplo, o auxílio de um intérprete de LIBRAS.

O presente capítulo apresentou os principais marcos nas políticas de inclusão como um movimento: “o movimento pela inclusão”. Isso porque, o termo movimento traz consigo a ideia de mudança, e tais políticas públicas mudaram a maneira de trabalhar com o aluno deficiente. Dentre várias atitudes de mudanças, este trabalho destaca a LIBRAS, como um

movimento pela inclusão do aluno com surdez.

## **2 A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS – CONTEXTO GERAL**

A surdez é uma deficiência auditiva congênita ou adquirida, não implica a mudez, ou seja, pode ser surdo, mas não é mudo. A pessoa muda é incapaz de falar, por defeito do aparelho fonador e muitos não falam, pois não ouvem. Ocorre um engano ao falar que uma pessoa é surda-muda, às vezes é apenas uma deficiência e não as duas. A surdez não limita o desenvolvimento cognitivo e a participação social. “A surdez é uma construção histórica social, efeito de conflitos sociais, ancorada em práticas de significação e de representações compartilhadas entre surdos” (SKLIAR, 1998, p.13).

A pessoa surda é visual, comunica-se através das mãos, expressões faciais e corporais. Ela também pode fazer leitura labial para comunicar com uma pessoa ouvinte que desconhece a Linguagem Brasileira de Sinais, forma de linguagem esta que a partir de 2002 com a Lei nº 10.436/02 passou a ser reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam incluídas disciplinas no currículo de professores e de fonoaudiologia no Brasil (MEC/SEESP, 2007; MEC, 2010).

No âmbito geral, a história da LIBRAS no Brasil iniciou-se, de acordo com BRASIL (2010) durante o período Imperial, quando foi criado o Instituto dos Surdos Mudos em 1857, atualmente o Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES no Rio de Janeiro.

No Instituto, os alunos surdos inicialmente foram ensinados através da Língua de Sinais Francesa, mesclando-a com a Língua de Sinais usada pelos surdos brasileiros. No ano de 1857, os surdos que aprenderam LIBRAS assim que se formavam voltavam às suas cidades com intuito de difundir o conhecimento adquirido. Com isso, a LIBRAS foi se difundindo por todo Brasil e algumas escolas de surdos foram fundadas: o Instituto Santa Terezinha, em São Paulo, e o Centro de Audição e Linguagem “Ludovico Pavoni” (CEAL/LP), em Brasília/DF.

### **2.1 A História da Língua de Sinais em Campo Grande – MS.**

De acordo com a pesquisadora, fonoaudióloga, psicopedagoga, tradutora e intérprete da Língua de Sinais, Neiva de Aquino Albres, atua no CEADA-Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação desenvolveu seu texto como mestrandia no

intuito de levantar a história da LIBRAS em Campo Grande e consolidar seu trabalho na área. Ela diz que:

Historicamente, as Línguas de Sinais foram concebidas como pobres, a dificuldade do ser humano em relacionar-se com a alteridade, com a constituição linguística do outro, refere-se à estranheza que surge com a pretensão de unificar e apagar a diferença e os conflitos, não aceitando encontrar um outro dentro de si mesmo. (ALBRES, 2005, p.6).

Percebemos a partir desta citação a necessidade de conhecimento de algo sólido e real sobre a condição da pessoa surda, ou seja, com o nascimento de uma criança com deficiência auditiva numa família sem problemas físicos aparentes, surge a dificuldade em chegar a um diagnóstico, o medo do desconhecido, a responsabilidade de integração dessa criança na sociedade capitalista, bem como sua adaptação à educação vigente no seu país de origem. São pensamentos que alavancam o educador a buscar ferramentas de trabalho, justificativas que geram os mecanismos para que a compreensão seja efetivada em nível de diálogo entre pessoas de todos os aspectos físicos e intelectuais, numa linguagem bilíngue.

A maioria dos indivíduos que usam a oralidade como meio de comunicação, desconhece a LIBRAS como linguagem. Isso causa o preconceito da mais baixa peculiaridade com o indivíduo surdo. Conceito que necessita ser desconstruído através de trabalhos e divulgação para sanar toda a deficiência do conhecimento das reais necessidades do ser humano em todo seu aspecto.

Nas décadas de 60 e 70, em Campo Grande, a população de surdos era reduzida, os rapazes surdos eram mais 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, Antonio, Nilton e Lugélio. É nesse espaço dialógico que os surdos compartilhavam os sinais aprendidos no INES e os sinais caseiros produzidos no interior da casa de cada um deles com o objetivo de comunicação entre os pais e irmãos. A Língua, nesse período, era usada principalmente para a comunicação cotidiana, com função de discutir as questões de trabalho, relacionamentos e lazer. (ALBRES, 2005, p. 4).

Os nomes relacionados na pesquisa são aqueles que se destacaram por serem surdos, as famílias procuraram educação fora do estado, especificamente na cidade do Rio de Janeiro. Mesmo que citando poucos surdos, de acordo com a pesquisa de ALBRES (2005, p.5).

Somente em 1967, foi fundada a APAE de Campo Grande e, em 1979, a Pestalozzi após a divisão do Estado de MT, que se caracterizam como entidades filantrópicas

sem fins lucrativos. Essas instituições não eram especializadas no atendimento aos surdos, mas tinham como clientela as pessoas excepcionais e esse termo caracteriza-se por todas as deficiências inclusive as sensoriais, conforme KIRK & GALLAGHER (1987).

Com a fundação dessas duas entidades, ainda não era possível uma unificação da educação para os surdos, entretanto foi uma referência para que as famílias tivessem auxílio no cuidado com seus entes que, possuíam necessidades especiais.

Em 1981, foi criada a Diretoria de Educação Especial para subsidiar os serviços de educação especial das instituições e ampliar os serviços de atendimento às pessoas com necessidades educativas especiais no Estado. Foram criados o Centro Regional de Assistência Médico Psicopedagógica e Social - CRAMPS. O Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação – CEADA, criado pelo Decreto no 3546, de 17 de abril de 1986, constituía-se basicamente no trabalho educacional, funcionava em regime de externato, atendendo a pessoas com Surdez severa e profunda a partir dos primeiros meses de idade, na educação precoce, pré-escolar e primeiros anos do primeiro grau, contando para isso com avaliação social, pedagógica, audiológica e fonoaudiológica, sala de recurso e programas de competência social juntamente com oficinas do Centro Integrado de Desenvolvimento do Menor (CIDEM). (ALBRES, 2005, P. 5).

Observamos que os movimentos de criação de Centros Especializados surgem de maneira singela. O caminhar para a educação inicia sua marcha, mas como eram ensinadas as pessoas com surdez? A sinalização visual-espacial não é citada. A oralização e o ensino da língua portuguesa estavam em pauta por ser uma exigência das leis brasileiras.

Mas o grupo de surdos une-se, uma tentativa também de preservar a língua, e no Estado foi fundada a Associação de Surdos, mais precisamente no dia 06 de março de 1982, com a denominação de ADAMS – Associação dos Deficientes Auditivos de Mato Grosso do Sul, com sede na cidade de Campo Grande MS, presidente: Joel Faraco e vice-presidente: José Ipiranga de Aquino, a partir do dia 12 de abril de 1987, passou a ser denominada ASSUMS – Associação dos Surdos de Mato Grosso do Sul. Pela troca de nome já se percebe que o surdo não quer ser visto como um deficiente, mas sim como um indivíduo capaz, com uma língua diferenciada, pois o termo deficiente carrega o estigma imposto a essas pessoas. Espaço este de uso corrente da Língua de Sinais, para discussões políticas de luta dos surdos pelos seus direitos lingüísticos<sup>4</sup>, os líderes eram aqueles meninos que estudaram no INES. Muitos surdos adultos, que frequentavam a ASSUMS, principalmente os ex-alunos dos INES passam a trabalhar como vendedores ambulantes tornam-se viajantes, assim conheceram comunidades de surdos de todo Brasil, “transportando” consigo o léxico de outras regiões. (ALBRES, 2005, p. 6 - 7).

Dois nomes surgem para fazer história, José Faraco e José Ipiranga de Aquino, surdos que tiveram a oportunidade de saírem do Estado de Mato Grosso do Sul, para adquirirem educação no Rio de Janeiro, de acordo com a pesquisa de Albres (2005), fundando a Associação dos Surdos, o que permitiu que as linguagens de outras regiões fossem

incorporadas aos sinais que eram praticados com pessoas da família para sua comunicação. A Língua de Sinais Francesa e Americana e uma gama de outros benefícios advindos da religião, também fizeram parte desse contexto, no qual os próprios surdos ensinavam a comunicação com as pessoas ouvintes.

## **2.2 Uma breve História da Língua de Sinais em Paranaíba**

A história das LIBRAS no município de Paranaíba vem de um passado de incertezas para o professor e de muita angústia para a pessoa surda, esta que não era compreendida pela sociedade, em especial no seu seio familiar. A surdez estava relacionada com incapacidade. Quantas pessoas nascidas surdas, ou no decorrer de sua vida perderam a audição e ficaram à margem da educação.

De 1857 a 2002, mais de um século de estudos visando a educação dos surdos. A população desconhecia a legislação, os direitos de todos.

O Decreto n.º 5.626/05, que regulamenta a Lei n.º 10.436/02, visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de LIBRAS, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular. (BRASIL, 2010, p. 14)

Com esse decreto se oficializa a regulamentação da inclusão de LIBRAS nas escolas, o que não acontecia. Antes dele, foi enorme a quantidade de pessoas que viveram presas no silêncio, sem comunicação, não sendo compreendidas por pessoas próximas como pais e irmãos. Não há registros legais da contagem de deficientes auditivos já que, na certidão de nascimento não consta essas especificidades.

A fase embrionária do início de atividades com alunos especiais em Paranaíba, data do ano de 1976 com a abertura de uma Sala Especial na Escola Estadual Wladislau Garcia Gomes, conforme PAES (2014):

Em 1976 ocorreu, então, a abertura oficial da Sala Especial na Escola Estadual Wladislau Garcia Gomes. A professora Eliucia e sua amiga, a professora Adelina, começou o trabalho com alunos portadores de deficiências distintas em uma mesma sala: “era uma sala bem heterogênea”, ressalta, e, ainda “Foi muito difícil, porque o pessoal não tinha muita aceitação, nós entrávamos na sala dos professores, eles falavam que ali não era APAE, não era lugar de louco e muitas vezes eu saía chorando da sala”. Enfrentando seus medos, inseguranças e a não aceitação dos próprios docentes, companheiros de profissão, a Prof.<sup>a</sup> Eliucia teve uma mudança de postura. Passou a colocar em prática sua identidade profissional, lutou pelos direitos

de seus alunos, levando em consideração o que aprendera no curso de trinta dias em Cuiabá-MT. Compreendeu que precisava se posicionar de maneira diferenciada e não se deixar abater por comentários maldosos a respeito daquelas crianças que, acima de tudo, eram seres humanos. Como uma das medidas, iniciou então a divulgação de seu trabalho dentro da própria escola, demonstrando que aquelas crianças eram merecedoras de respeito. (apud GONÇALVES, 2014, p. 296).

Na década de 1980 a legislação não tinha conhecimento específico adequado para tratar da deficiência, surdez, pois a escola tinha a visão da educação de um grupo e não de uma especificidade de uma comunidade surda. Na citação acima houve a oralização da pessoa com deficiência. Marcos históricos e normativos traduzem o desenrolar dessa questão:

A escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras de uma ordem social. A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar. (BRASIL, 2010, p. 10).

De acordo com Gonçalves (2014, p. 296 -297), a partir de 1980 a professora Eliúcia ficou apenas com uma sala de alunos surdos, outras professoras com as demais deficiências. Na sala de alunos surdos, realizou oficinas pedagógicas, tudo para socializar o surdo. Inclusive a professora regente fez cursos específicos na área da surdez. Mesmo assim, se, sucesso na escolarização do surdo.

O fato gerador desse fracasso escolar foi a não utilização da língua de sinais. A unilateralidade da instituição educacional negando a língua natural da minoria surda por meio da estimulação da língua oral. Neste contexto houve uma seleção natural entre surdos e ouvintes, mesmo o surdo possuindo aparelho fonador, a falta da audição torna humanamente impossível o surdo aprender a falar.

Considerando a incontestável superioridade da linguagem oral sobre a de sinais na reintegração do surdo-mudo à sociedade, a mais perfeita aquisição de conhecimento, DECLARA: Que se deve dar preferência ao Método Oral ao invés do método de sinais para a educação e ensino do surdo-mudo. (ATAS, CONGRESSO DE MILÃO, 1880). (PAES, apud GONÇALVES, 2014, p. 297).

Com todo esse aparato legal no século passado, a história da LIBRAS não teve o sucesso esperado, pois o gestual era condenado. O trocadilho “fazer surdo falar é tão fácil como um cego enxergar”, era totalmente irracional na visão da humanização.

O mundo do surdo é bastante diferente do ouvinte, não entende o oralismo, o surdo precisa sinalizar para que haja entendimento. Portanto o início da educação de surdos em Paranaíba, na educação infantil teve seu desempenho não correspondido na questão de aprendizagem, claro que não por falta do esforço da professora, mas por falta de conhecimento no oferecimento do atendimento especializado, que veio tardiamente comprometendo os alunos da Escola Wladislau Garcia Gomes daquele período.

A partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, decorre uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades. Essa problematização explicita os processos normativos de distinção dos alunos em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e linguísticas, entre outras, estruturantes do modelo tradicional de educação escolar. A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência. (BRASIL, 2010, p. 10).

Nesta citação pode-se observar a preocupação na distinção das deficiências e eventuais caminhos a serem trilhados no decorrer dos anos, em prol à integração social para o bem comum nas relações humanas, para que a comunidade surda interaja de forma plena, em que o enunciador e enunciatário sejam correspondidos seus objetivos de comunicação.

A partir da avaliação das políticas públicas que trabalham com a inserção de LIBRAS na formação do aluno, com intuito de averiguar os prós e contras dessa prática da educação inclusiva, deu-se a construção da mobilização pela inclusão escolar e o mais importante, a marcha inicial para um longo caminho entre erros e acertos, os quais primam o sucesso de todo projeto de educação.

A educação bilíngue aconteceu tardiamente com a Lei n.º 10.436 de 24 de abril de 2002, garantindo o ensino da LIBRAS e da Língua Portuguesa na modalidade escrita para alunos surdos, após regulamentação da Lei 10.436, houve a capacitação dos profissionais nas funções de instrutor, tradutor/intérprete de LIBRAS. Salientando a formação continuada dos professores diplomados sem a metodologia da LIBRAS, que tiveram que se adaptar, viajando para a capital Campo Grande - MS para receber treinamento no Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS/MS.

### 3 POLÍTICAS INCLUSIVAS

A partir do apresentado sobre a educação inclusiva e Língua Brasileira de Sinais é possível considerar que no âmbito das políticas públicas a Inclusão ganhou espaço nas últimas décadas. Várias leis apontam para a necessidade de uma escola que seja inclusiva, ou seja, capaz de trabalhar com a diversidade. Isto é, respeitar as especificidades dos alunos, seja ele com deficiências ou não, durante o processo de escolarização (MARTINS, 2009).

É preciso considerar que estar garantido nas leis não garante de fato que a inclusão aconteça. Martins(2009, p. 108) nos diz que:

Inserir esses educandos nas escolas comuns, em classes regulares, como muitas vezes ocorre, como simples “figurantes”, visando – quando muitos – sua socialização, é algo profundamente injusto e se afasta na sua totalidade da proposta educacional.

A autora apresenta na citação que não basta que o aluno esteja presente na sala para que de fato a inclusão aconteça. É preciso que o texto da presente na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a qual versa que “Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, professor surdo, tradutor/intérprete de LIBRAS...”Martins (2009, p. 12), seja de fato exemplificado na prática. Sendo assim, a escola tem como tarefa se mobilizar e encontrar caminhos para que aluno seja efetivamente incluído, respeitando suas especificidades.

Um dos maiores problemas com o qual a comunidade educacional se depara é a impossibilidade de oferecer um atendimento individual ao aluno, respeitando suas necessidades individuais, independente das diferenças, sejam elas mais discrepantes, como uma síndrome e um problema de atenção fraco, até um transtorno global do desenvolvimento mais severo. Sobretudo, deve considerar que construir uma escola inclusiva é algo possível, e já praticado por algumas comunidades. Porém é um trabalho difícil no qual nem todos tem acesso e recursos necessários (MARTINS, 2011).

Para discorrer sobre o tema LIBRAS e inclusão, pesquisei sobre a possibilidade de estudo de caso, pesquisei sobre a formação do pedagogo na Língua de Sinais e por fim encontrei material bibliográfico e qualitativo para mostrar as duas faces da escolarização de alunos com deficiência auditiva.

Procurei por alunos surdos escolarizados no período de 1980 a 1990 na Escola

Wladislau Garcia Gomes, encontrei o Aluno 01, entretanto já o conhecia mas desconhecia a sua trajetória escolar. Após concluir a entrevista com a mãe do Aluno 01, que indicou mais dois colegas de sala que abandonaram a escola por não conseguirem aprender através da oralização. Procurei por esses dois alunos surdos, mas recusaram-se a falar da escolarização naquela época, alegando não gostarem de lembrar o passado.

Aluno 01 foi de fato um marco na escolarização de surdos em Paranaíba, efetivando o método da oralização.

O trabalho ainda não estava completo, faltava a escolarização pós Lei nº 10.436/2002 da LIBRAS. Passou-se um ano para localizara Aluna 02, a qual recebeu escolarização bilíngue neste município, foi precursora da prática de ensino em Paranaíba.

Conhecer a Aluna 01 e fazer de sua história escolar parte do TCC, fechou a questão da escolarização do surdo. Práticas pedagógicas começaram a dar bons resultados a partir da experiência educacional da aluna.

### **3.1 Entrevista referente ao Aluno 01**

A entrevista apresentada a seguir tem objetivo de destacar a trajetória do Aluno 01, surdo que passou pela escolarização, na cidade de Paranaíba – MS. Aluno 01 nasceu em 25 de setembro de 1976, durante seu desenvolvimento não apreendeu a LIBRAS oficial. Na entrevista realizada com a mãe do Aluno 01, quando questionada a respeito do nascimento e diagnóstico de surdez, a mãe relatou que:

Quando meu filho nasceu, apenas aos três meses de idade percebi que ele não dava sinais de audição, mas só com três anos veio à comprovação da surdez através de exames médicos, demorou um pouco, aqui em Paranaíba não havia médicos especialistas para atender meu filho, então o levamos para São Paulo.

Sobre a escolarização e onde ele cursou a primeira série ela diz:

A alfabetização do dele começou eu não sabia como fazer, sou mãe de três filhos, ele é meu segundo filho que mais me preocupava. Matriculei ele em Escola Particular, cursou até quarta série. Eu estava presente, pois havia preconceito por parte dos professores, eu era a ponte entre o professor e meu filho. Nesta escola particular ele ficou esse tempo, sem perspectivas de evolução por parte da professora da época, não era compreendido e os professores não sabiam lidar com a surdez, Aluno 01 sofria por não ser compreendido, tirei ele da escola, os professores não acreditavam que ele pudesse ser alfabetizado.

No trecho em que a mãe relata que era a ponte entre o professor e Aluno 01, ela fazia o trabalho de intérprete mediadora.

Oliveira (2010) considera que se a proposta da escola é uma educação para todos é de consenso que seu papel deveria ser o de oferecer os mais distintos professores a fim de abarcar as mais diversas necessidades dos alunos para diminuir a evasão escolar. Depois de tirá-lo da escola, a mãe conta que o Aluno 01:

Continuou os estudos. Quando chegou uma fonoaudióloga na cidade, com ajuda de um aparelho auditivo começou um trabalho mais sério. Foram muitos anos de fono e eu ali auxiliando como mãe e professora, foi uma troca de conhecimento, a fono não sabia lidar com surdez, com a ajuda de aparelho auditivo começou a oralização do meu filho. Matriculei ele na Escola Estadual Wladislau Garcia Gomes, numa sala para alunos especiais, a professora Eliucia era regente, tinha muitos alunos com deficiência mental. Na Escola Wladislau ele ficou até oitava série, oitavo ano.

Sobre a Língua Brasileira de Sinais formal o aluno não aprendeu. A esse respeito a mãe conta que:

Meu filho se comunica muito bem. Não existia a linguagem de sinais, trabalhava a oralidade, nessa época era proibido, nem sabíamos sobre inclusão, não existia isso na educação, a gente ia para a escola de manhã, ficava na sala de aula com ele, o estudo era complicado, chegávamos em casa e tinha que passar toda matéria escrevendo, Aluno 01 estudava copiando, escrevendo todo texto, muito complicado, cansativo, não aprendia algumas coisas como preposição, conjugação verbal.

No que está relacionado à autonomia do Aluno 01 a mãe relata:

Nas provas eu interpretava para ele, mas ele fazia a prova, alguma palavra diferente ele perguntava, eu explicava o que era palavras sinônimas, assim ele tinha entendimento. Até hoje a gente sofre preconceito um exemplo da prova do DETRAN quando ele tirou carta, não deixaram que eu o acompanhasse no dia da prova escrita.

Sobre o término do ensino fundamental a mãe conta que:

Aluno 01 ficou até o oitavo ano na Escola Wladislau, já não havia recursos para ele na sala de alunos especiais, era repetição de alfabetização, os alunos que estudaram com ele, todos desistiram, abandonaram a escola. Então ele foi estudar na Escola Estadual Aracilda Cícero Correa da Costa, que era perto da nossa casa, foi quando ele pediu para ir sozinho para Escola. Não queria que eu fosse todos os dias. Nas provas eu estava junto. Depois a escola mudou de prédio, foi para perto do Hospital Regional, meu filho reprovou no colegial por um ponto em matemática, a professora não compreendia a situação e isso o deixou muito irritado, com raiva da escola, não queria mais estudar, muito sofrimento estudar tudo de novo, tentamos recursos legais para que ele não reprovasse que ele pudesse ter a chance de provar seu

conhecimento, mas não tivemos resposta. Ele conseguiu depois terminar colegial noutra escola, particular.

Para finalizar, mãe relata:

Meu filho é inteligente, apenas não ouve, ele deixou de usar o aparelho auditivo porque incomoda bastante, dá dor de cabeça nele. Por ele ser oralizado, entende a pessoa normal, também escreve para comunicar. Eu dedicava mais ao Aluno 01 e estudava com ele em casa toda tarde. fui ausente com a educação dos outros dois filhos, risos...mas eles conseguiam estudar sozinhos.

Analisando a entrevista com a mãe do Aluno 01, se percebe que ela vem de uma formação normalista, é uma mãe preocupada com a educação e emancipação do filho que, por sua vez, foi conduzido na escola tendo seu desenvolvimento alicerçado na oralização e, posteriormente pôde frequentar a sala de aula sozinho, com os alunos ouvintes.

Foi aplicado questionário com Aluno 01, buscando informações sobre a sua trajetória escolar e qual entendimento da língua escrita, consegui averiguar o seguinte:

Silvania: Perguntar você passado criança, como fazer comunicar? Família ajudar, quem ajudar comunicar? Escrever para mim, contar quando você criança, primeira vez escola como foi?

Aluno 01: *Tô rua muito trabalhando Eu não sei escreve explica vc*

Silvania: Precisar saber você, gostar de estudar passado Escola Wladislau?

Aluno 01: *Eu n sei explica escreva vcTa bom*

Silvania: Então, você aluno, criança, foi difícil aprender escrever escola? Sofrimento você não ouvir? Família sua ajudar alfabetizar sim ou não? Eu preciso de sua informação, só você sabe o que sente, não gostar ou gostar da escola. Assim mim poder escrever.

Aluno 01: *Eu n gosto muito escrever surdo e muito chato surdo estudava pequeno comigo. Muito desculpa vc*

Aluno 01 não gosta de escrever relatando sua escolarização, não sabe LIBRAS, não consegue ter diálogo com outro surdo fluente na língua de sinais. Percebe-se que na escrita não há distinção da escrita com surdo oralizado com a escrita de um surdo sinalizado, texto sem conectivos, sem concordância verbal.

Numa conversa informal com Aluno 01, relatou seu desinteresse pela LIBRAS, adquiriu um pensamento oralista, “ marcada pela discriminação do uso de sinais e pela valorização da leitura labial... a oralização lhe foi imposta” (GESSER 2009, p. 51).

ALIBRAS deve ser ensinada antes da alfabetização, antes da língua portuguesa. Aqui o surdo Aluno 01, com auxílio de fonoaudióloga, foi oralizado.

As ações negativas quanto ao uso da língua de sinais estiveram e estão, em grande

medida, atreladas aos seguidores da filosofia oralista. Muitos pesquisadores tem abolido a visão exposta, ao afirmarem justamente o inverso: é o não uso da língua de sinais que atrapalha o desenvolvimento e a aprendizagem de outras línguas pelo surdo. Considerando-se que a relação do indivíduo surdo profundo com a língua oral é de outra ordem (dado que não ouvem!) a incorporação da língua de sinais é imprescindível para assegurar condições mais propícias nas relações intra e interpessoais que, por sua vez, constituem o funcionamento das esferas cognitivas, afetivas e sociais dos seres humanos. Então, a aprendizagem da língua majoritária deve ser pautada no ensino formal em sua modalidade escrita. O ensino da escrita para os surdos, entretanto, tem que ser, indiscutivelmente, promovido na língua primeira de sinais. Atualmente há um consenso entre especialistas sobre o fracasso escolar em relação à aquisição de conhecimento e o desenvolvimento da linguagem (escrita) quando a língua de sinais não é utilizada como língua de instrução. (GESSER, 2009, p. 58 - 59).

A citação reafirma sobre o ensino da língua de sinais, o que não aconteceu com Aluno 01. Outro fator relevante nesta condição que sendo surdo, mas não o classifica como tal, ele desconhece a cultura surda e não faz o uso da língua de sinais. Neste caso, qual a identidade surda assumida pelo Aluno 01? Resposta: Possui identidade intermediária, de acordo com Artigo de Gladis Perlin “as diferentes identidades surdas” compilado na integra da Revista da FENEIS – Ano IV – numero 14 abr./jun. de 2002, possui características distintas da identidade surda, possui porcentagem de surdez, mas com vida de ouvinte, possui aparelho de surdez, recebeu treinamento oral, não usa intérpretes e considera o surdo com menos capacidade, já que ele sabe a língua portuguesa e a maioria dos surdos, não.

Aluno 01 e seu conflito nem surdo nem ouvinte, não é uma coisa nem outra, logo sua identidade intermediária,

A classificação da identidade surda aqui descrita, também ganhou força no trecho a seguir:

Os alunos surdos eram proibidos de usar a Língua de Sinais; assim, para impedir-lhes o uso, foram adotadas medidas extremas tais como: forçar os alunos a manter os braços cruzados, amarrar as mãos, comparar quem usava a língua de sinais com macacos. Os códigos não foram eliminados, mas conduzidos ao mundo marginal. (LANNA, 2010, p.33).

A oralização do surdo nesta citação fere os direitos humanos, usando de castigos à comparação com animais, um contexto educacional totalmente ultrapassado dentro de uma visão de violência simbólica. A escola coage o aluno para formação educacional do indivíduo que tem medo de assumir sua identidade, tampouco oferece outra opção de comunicação.

O Surdo precisa ser oralizado para se integrar na sociedade ouvinte? Não. A oralização deixou marcas profundas na vida da maioria dos surdos. Pode-se dizer

que a busca desenfreada pela recuperação da audição e promoção do desenvolvimento da fala vocalizada pelo surdo são objetos que se traduzem em vários sentimentos: desejo, dor, privação, aprovação, opressão, discriminação e frustração. Essa história dos surdos é narrada em muitos capítulos, e todos os surdos tem um fato triste para relatar, Ela traz resquícios muito vivos dos traumas que alguns surdos viveram em tempos em que a língua de sinais foi violentamente banida e proibida. Oralizar é sinônimo de negação da língua dos surdos. É sinônimo de correção, de imposição de treinos exaustivos, repetitivos e mecânicos da fala. A figura do adepto convicto do oralismo, Alexander Graham Bell, por exemplo, ganhou força durante o movimento eugênico e, especialmente no famoso Congresso de Milão em 1880, durante o qual ele pregava que a surdez era uma aberração para a humanidade, pois perpetuava características genéticas negativas. Nesse cenário, internatos de surdos, casamentos entre eles e qualquer tipo de contato eram proibidos, e tal proibição foi entendida como uma medida preventiva, capaz de “salvar” a raça humana. Dado seu prestígio de homem brilhante na sociedade da época, entende-se que Graham Bell contribuiu de maneira crucial para a negação e a opressão da língua de sinais. Por isso é rechaçado com mais veemência pela comunidade surda em todo o mundo, do mesmo modo como são rechaçados todos que se inscrevem nessa filosofia.(GESSER, 2009, p. 50 - 51).

A entrevista com a mãe do Aluno 01 mostrou as barreiras de uma educação ouvintista, imposição da oralização na criança com surdez, a família preocupada com a alfabetização, professores despreparados para trabalhar com aluno o especial. Na citação acima, traduz o que esse aluno passou durante sua escolarização, escrevia para aprender com treinos exaustivos diários. No município não havia respaldo legal para ensino de LIBRAS, apenas LDB. Atualmente ele trabalha como vendedor, é solteiro, não quis continuar os estudos.

### **3.2 Entrevista com Aluna 02**

Início esse tópico com a descrição da Aluna 02: nasceu dia 15 de outubro de 1996 na cidade de Paranaíba-MS. De acordo com sua avó materna, senhora de 65 anos, na infância da neta perceberam que ela não falava e ao completar três anos de idade a família foi procurar ajuda médica nas cidades de Campo Grande -MS e São José do Rio Preto – SP. Veio o diagnóstico de surdez. A criança perdeu a mãe aos cinco anos de idade, logo o pai também faleceu quase na mesma época. O diagnóstico preciso perdeu-se com os pais.

A trajetória escolar foi bastante dura, claro que a convivência familiar também não ajudou no desenvolvimento da criança surda, a avó analfabeta ficou com os cuidados de alimentação e moradia. Os familiares não usam a língua de sinais, a comunicação com a neta é restrita por meio de mímicas. A avó ressaltou que a neta é muito nervosa por falta de comunicação.

Ano de 2002, Aluna 02 é matriculada na série Jardim III, na Escola Municipal Professor Ignácio José da Silva, cidade de Paranaíba-MS. Nos anos seguintes ficou retida na primeira série do ensino fundamental por quatro anos consecutivos. Até então não havia professor capacitado em LIBRAS para fazer intervenção necessária para a alfabetização e aproveitamento do tempo em ambiente escolar. Era como se a criança estivesse numa prisão sem grades, presa no próprio corpo.

No ano 2006, através de uma professora da educação infantil, anteciparam-se na previsão do estudo da LIBRAS, capacitando, viajando para Campo Grande em busca de formação na área de língua de sinais. Início complicado, pois ainda não havia embasamento legal para trabalho de monitoria do aluno surdo.

A partir do terceiro ano, a Aluna 02 contou com uma instrutora mediadora, assim pode simultaneamente ser alfabetizada na LIBRAS e na Língua Portuguesa, recebendo educação bilíngue. Em conversa com a instrutora mediadora, esta relatou a preocupação da condição da aluna surda na escola, que não tinha nenhum tipo de comunicação, foi preciso ensiná-la tudo, desde como se vestir, arrumar o cabelo, ensinar o que está além dos muros da escola, ou seja, aquela educação que vem de casa, pois a família da criança era leiga em LIBRAS.

A Aluna 02 estudou até o sétimo ano nesta escola, saindo no final do ano letivo de 2012. Sua avó disse que ela seguiu com estudos na Escola Municipal Major Francisco Faustino Dias e Escola Estadual Gustavo Rodrigues da Silva, respectivamente, concluindo o ensino fundamental. Teve experiência de trabalho por quatro meses em um frigorífico da cidade. Nesse período conheceu o esposo, surdo, num congresso com surdos em São Paulo. Atualmente o casal reside numa cidade no Paraná, e tem um filho menor de um ano de idade, que é ouvinte.

Realizei um breve questionário em português com a Aluna 02. Ela revela o sentimento e frustrações de sua escolarização.

Silvania: Olá lembrar mim?

Aluna 02: Oi sim lembro

Silvania: Saber vida sua, quando nasceu família comunicar como? Infância passado, brincar como?

Aluna 02: *Fico Sozinha e. Brinca...não ter amigos História*

Silvania: Sentir diferente você não ouvir?

Aluna 02: *Desculpa Eu não lembro Professora Sabe*

Silvania: Você estudar até que ano? Idade?

Aluna 02: *Não Lembro*

Silvania: Falar Professora ir escola. Você gostar sua escola? Gostar Professora?

Aluna 02: *Sim .. Eu Não Sentir Ouvir Sim Gostei Muito Professora*

Silvania: Professora ajudar escrever ajudar sinais LIBRAS?

Aluna 02: *Simm Eu Não sei escrever e Coisa Aprender Sinais Muito Muito Bom Já Muito Aprender Muito Bom*  
 Silvania: Você comunica muito surdo Paranaíba?  
 Aluna 02: *Simm*

No questionário, quando menciona a professora, quer dizer a sua instrutora mediadora, aquela que com muito amor abriu o mundo da comunicação. A Aluna 02 quando questionada sobre sentimentos e sua condição de pessoa surda, diz não se lembrar, ou seja, não quer relatar o sofrimento do passado, mas quando se fala em LIBRAS, ela gosta. Percebe-se que a partir daí sua identidade surda aflora conhecendo outros surdos, outros iguais a ela, que falam com as mãos.

Aqui ela assume uma identidade surda de transição. Perlin (2002) em seu artigo, deixa claro esse aspecto. Quando a pessoa é mantida longe da cultura surda, vai apropriar-se tardiamente. Filha de pais ouvintes, até descobrirem a deficiência auditiva e ter atendimento especializado escolar, levou um tempo, que passou quase que toda sua infância no silêncio. A partir do momento que toma conhecimento da cultura surda, existe comunicação com as mãos, inicia-se o processo da construção da des-ouvintização. A partir do encontro com a comunidade surda, a menina assume sua cidadania, trabalha, namora, muda de estado, acontece o casamento e o nascimento do primeiro filho. Ela vive intensamente essas conquistas. Não terminou os estudos, mas adquiriu a língua de sinais, se identifica como surda, se aceita.

No início da escolarização da Aluna 02, a escola não estava preparada para lidar com a diversidade. Aconteceu a exclusão dentro da escola. Não é somente a realidade de Paranaíba que lida com a dificuldade de trabalhar com o diferente. Os professores na sua maioria estão sendo formados numa pedagogia moderna, humanizar o educador para lidar com os mais diversos tipos de alunos. Neste sentido a escola inclusiva não é aquela que é especializada em uma ou mais tipos de deficiências, mas sim aquela que procura estimular o desenvolvimento de todos os alunos quanto seres humanos com especificidades distintas (MARTINS, 2009). A instrutora mediadora da Aluna 02, foi decisiva na sua posição de educadora e fez com que a criança permanecesse na escola, não para fazer número nas estatísticas, sim mostrando que o segundo melhor lugar depois de nosso lar é o ambiente escolar.

Afim de caracterizar uma educação inclusiva, Montoan (2006, p.45) apresenta que:

Uma educação inclusiva tem como principal tarefa o foco na escola diversa, capaz de enxergar as diferenças e oferecer ao aluno aquilo que ele precisa. Para tanto a

escola conta com diversas políticas que salvaguardam o direito a diferença, o direito a uma educação para todos (p.45).

A professora da educação infantil que buscou formação na LIBRAS e tornou-se instrutora mediadora da Aluna 02 exerceu sua profissão com louvor. Uma educação para todos consiste principalmente em basear-se em princípios como respeito e equidade. Considerando que toda criança deve ser acolhida independentemente da sua condição social, pessoal ou cultural. A configuração do atual modelo de sociedade não permite que a diferença seja algo positivo. Com isso, a escola passa também a reproduzir padrões de comportamento que afirmam a exclusão (MARTINS, 2011).

Um caminho pela inclusão repleto de políticas públicas não garante que o direito à diversidade seja de fato respeitado. A inclusão não acontece como está garantida na lei. É preciso algo além das políticas públicas que viabilizem a inclusão, aumente ou mude. É necessário que se mude o atual paradigma de educação para que de fato a inclusão aconteça (SANTANA; NOZU, 2011).

Falamos em inclusão, mas o que vemos é a exclusão. Apesar de não ter apresentado dados estatísticos para evidenciar quantas pessoas surdas abandonaram a escola por falta de intérprete, a educação da Aluna 02 foi um reflexo da Educação Especial na educação básica, a prova de que com recursos humanos e materiais adequados a educação inclusiva pode se tornar realidade.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Minha conclusão sobre o trabalho “A Escolarização do Aluno Surdo em Paranaíba: Diferentes Momentos Históricos” abriu uma reflexão sobre o caminho da Educação Especial por meio da inclusão.

A escolarização do surdo se costurou inicialmente a partir das políticas públicas relacionadas à inclusão, uma demanda de alunos que precisam de um atendimento especializado. Inicialmente o atendimento a alunos com deficiência não era ofertado. Na maioria das vezes a surdez era mal vista e confundida com deficiência intelectual. O professor regente não estava preparado para lidar com o aluno diferente. Posteriormente, desenvolveu-se as primeiras salas de recursos, a capacitação dos intérpretes, a discussão sobre o tema aumentou, mas as leis ainda parecem insuficientes. É preciso outras mudanças para que a inclusão ocorra de fato.

A alfabetização do Aluno 01 foi benéfica ou maléfica? Depende do outro lado, depende do lado do ouvinte, depende do lado do surdo. Anormal para o surdo é o ouvinte e vice-versa. A comunidade ouvinte aceita o surdo oralizado. Na comunidade surda não há comunicação com surdo oralizado, acontece a quebra de comunicação.

A alfabetização da Aluna 02 adquiriu linguagem, entretanto, ela não quis continuar os estudos.

Percebi nas duas entrevistas que ser uma pessoa especial está além da compreensão familiar e social. Ao nascer a criança surda, os pais não sabem o que fazer. Procuram alteridade na sociedade, que é adepta do audismo e lidam o tempo todo com preconceito do ouvinte para o surdo. Procuram o sistema educacional no qual está enraizado o ouvintismo, a imposição da língua portuguesa para o surdo.

Observei três pontos que merecem melhorias: instituição Escola, instituição Família e a Sociedade. Todas praticam o preconceito, gerando uma violência invisível para com a pessoa surda. A falta de preparo da escola para receber o aluno com necessidades especiais é real, reflete a situação educacional dos alunos 01 e 02. Existe uma lacuna na educação do surdo, um ponto a ser trabalhado para que a educação seja plena e livre de preconceito.

As pesquisas devem continuar para garantir a plenitude e igualdade entre surdos e ouvintes, para que o ensino bilíngue seja acessível a todos. A inclusão precisa começar na educação infantil, para que alunos surdos e ouvintes aprendam a LIBRAS, assim como é ensinada outras línguas. O surdo precisa aprender a língua portuguesa na modalidade escrita, o ouvinte precisa aprender a língua de sinais.

## REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A. **História da Língua Brasileira de Sinais em Capo Grande-MS**. 2005. Campo Grande/MS: UFMS. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Disponível em < <http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo15.pdf>.> Acesso em 20 out. 2017.

ALMEIDA, D. P. **Língua brasileira de sinais no ensino superior: dificuldades, desafios e possibilidade de um discente com surdez**. Dissertação (Mestrado em Educação). Paranaíba - MS: UEMS; 2017.

ARASHIRO, Dirce AkemiSatake. **Inclusão do aluno deficiente auditivo total no ensino regular: concepção da família e do professor mediador de um aluno do 6º ano de uma escola de Jardim – MS**. Monografia de Graduação-Curso de Letras Habilitação Português-Inglês. Jardim/MS, UEMS; 2012.

BIBLIOTECA UEMS, acervo teses, dissertações e monografias. Disponível

em:<<http://www.uems.br/biblioteca/acervo>> Acesso em: 05 nov. 2017.

BRASIL, **Lei n.º 10.172 de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o plano nacional de educação e dá outras providências. Disponível em <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)> Acesso em 20 jun. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** / Secretaria de Educação Especial. Brasília/DF: Secretaria de Educação Especial, 2010. Disponível em <  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192)> Acesso 20 jun.2017.

BRASIL. **Decreto Federal n.º 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n.º 10.436 de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Brasília:DF, 2005. Disponível em <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)> Acesso em 27 jun.2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei de n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Senado Federal, 2002. Disponível em <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) > Acesso em 27 jun.2017.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Disponível em <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm) > Acesso em: 27 jun. 2017.

CAMINI, L. **A gestão educacional e a relação entre os entes federados na política do PDE/Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**. Porto Alegre, 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

CARVALHO, R. E. **A Nova LDB e a Educação Especial**. Rio de Janeiro/RJ: WVA, 1997.  
CRUZ, S. R. **Alunos com surdez em diferentes espaços educacionais: um olhar para o bullying e o preconceito**. Paranaíba/ MS: UEMS, 2017.

DIAS, M. R. C. **A inserção do surdo no mercado de trabalho na cidade de Jardim – MS**. Monografia de graduação do curso de Geografia. Jardim/ MS: UEMS, 2014.

FREIRE JUNIOR, L. de S. **Ensino de química para alunos surdos: uma experiência no Centro Estadual de Jovens e Adultos de Dourados**. Monografia de graduação do curso de Química. Dourados/MS: UEMS, 2012.

GARCIA, R. M. C; MICHELS, M H. **A política de educação especial no brasil (1991-2011): uma análise da produção do gt15**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.17, p.105-124, Maio-Ago., 2011. Edição Especial

GESSER, A. **Libras? Que Língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo/SP: Parábola Editorial, 2009.

GONÇALVES, R. C. F. **O silêncio eloquente: a gênese do Imperial Instituto de surdos-mudos no século XIX (1856 – 1896)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Paranaíba/MS:

UEMS, 2015.

HIDALGO, P. H. **LIBRAS: dificuldades acarretadas pela falta de sinais específicos para o ensino de Física.** Monografia do curso de graduação de Física. Dourados/MS: UEMS, 2010.

JESUS, C. K. **A inclusão e escolarização dos alunos com deficiência auditiva e surdez no ensino fundamental em Brasilândia/MS: desafios, avanços e perspectivas.** Dissertação (Mestrado em Educação). Paranaíba /MS: UEMS, 2016.

LANNA JUNIOR, M. C. M. (comp.). **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil.** Brasília/DF: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com deficiência, 2010. 443p.:il.28x24cm.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por que? como fazer?** 2ª ed., São Paulo/SP: Moderna, 2006.

MARTINS, L. A. R. **A visão de licenciando sobre a formação inicial com visitas à atuação com a diversidade dos alunos.** Porto Alegre/RS: Meditação, 2011.

MARTINS, L. A. R. **Um olhar para a formação docente na perspectiva da educação inclusiva.** Londrina/PR: ABPEE, 2009.

MEC/SEES. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília/DF, 2010.

NASCIMENTO, N. S. **Método de atendimento educacional do aluno surdo: análise da produção da ANPED 2000/2010.** Monografia em graduação do Curso de Pedagogia. Campo Grande/MS: UEMS, 2011.

FREITAS, S.A. (ORG.) **Política, Identidade e Marginalidade.** In: NOZU, W. C. S; SANTANA, M. S. **Inclusão escolar das pessoas com deficiência: da trajetória histórico-política às implicações pedagógicas e ideológicas,** Curitiba/PR, CRV, 2011.

OLIVEIRA, A. A. S. **Inclusão escolar e formação de professores: o embate entre o geral e o específico.** Araraquara/SP, Junqueira & Marin, 2010.

PACCINI, J. L. V.. **O “Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade” no contexto das políticas educacionais: Implementação nos municípios polo de Campo Grande e Paranaíba/MS – 2003 a 2010.** Campo Grande, 2014. 286 p. Tese (Doutorado) Universidade Católica Dom Bosco.

PAES, A. B. (ORG.) **Educação, linguagem e sociedade: temas e abordagens.** In: GONÇALVES, R. C. F. **Memória e docência com discentes surdos em Paranaíba –MS 1976 – 2000.** São Carlos/SP: Pedro & João Editores, 2014.

PERLIN, Gladis. **As Diferentes Identidades Surdas.** Artigo compilado na integra da Revista da FENEIS – Ano IV – numero 14 abr./jun. de 2002. Disponível em:

<<http://mirandalibrassemfronteiras.weebly.com/-as-diferentes-identidades-surdas.html>> Acesso em: 08 nov. 2017.

ROMERO, R. A. S; SOUZA, S. B. **Educação Inclusiva:** alguns marcos históricos que produziram a educação atual. VIII congresso nacional de educação, 2008.

SÁ, M. A. **As concepções dos professores de língua portuguesa sobre a inclusão de alunos surdos no ensino regular.** Monografia do curso de Letras. Dourados/MS: UEMS, 2008.

SANTOS, R. M. R. **Deficiência e preconceito no espaço escolar:** tensões e intenções. Dissertação (Mestrado em Educação). Paranaíba/MS: UEMS, 2015.

SEVERINO, A. J., **Metodologia do trabalho científico.** 23 ed. São Paulo/SP: Cortez, 2007.

SILVA, R. F. **CODA:** memórias de filhos de surdos em Paranaíba/MS. Monografia do curso de Pedagogia. Paranaíba/MS: UEMS, 2016.

SILVA, S. C. A. M. **Inclusão de crianças surdas na educação infantil:** entre a intencionalidade e a realidade revelada na pesquisa. Dissertação (Mestrado em Educação). Paranaíba/MS: UEMS, 2014.

SKLIAR, C. **Estudos surdos em educação:** problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. (org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre/RS: Editora Mediação, 1998.

SOARES, G. K. S.. **A inclusão de deficientes auditivos no ensino regular:** o olhar de dois intérpretes. Monografia do curso de Letras. Dourados/MS: UEMS, 2012.

VIEIRA, S. **Política educacional em tempos de transição (1985-1995).** Brasília/DF: Plano, 2000.

YAMADA, N. S. **Educação inclusiva e representação social:** os desafios subjetivos para a realização do processo de ensino-aprendizagem e de sociabilidade. Dissertação (Mestrado em Educação). Paranaíba/MS: UEMS, 2015.

## ANEXO

**TERMO DE CESSÃO GRATUITA  
DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL**

**CEDENTE:** \_\_\_\_\_, nacionalidade brasileira, estado civil \_\_\_\_\_, profissão \_\_\_\_\_, portador da Cédula de Identidade RG/Cédula de \_\_\_\_\_, emitida pelo \_\_\_\_\_, e do CPF nº \_\_\_\_\_, domiciliado e residente na Rua/Av./Praça \_\_\_\_\_.

A pesquisa realizada para a conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) foi orientada pelo Prof. Dr. Fernando Luís Oliveira Athayde Paes, pesquisador da UEMS/Unidade Universitária de Paranaíba.

**CESSIONÁRIO:** Silvania Gonçalves graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Universitária de Paranaíba. Residente e domiciliada na Rua Marco Antônio Rodrigues de Freitas, n. 130 Paranaíba, MS.

**OBJETO:** Entrevista transcrita exclusivamente para que a acadêmica Silvania Gonçalves, possa utilizar-se dos depoimentos em estudos para trabalho de Conclusão de Curso.

**DO USO:** Declaro ceder a Silvania Gonçalves na cidade de Paranaíba, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei-a.

Comprometo-me a utilizar o depoimento da Sra. \_\_\_\_\_, constando da transcrição da entrevista, exclusivamente para a finalidade declarada acima e de acordo com as normas previamente estabelecidas pelo Centro de Documentação e Memória da Educação Sul-mato-grossense (CEDOC-MS), sediado na Unidade Universitária de Paranaíba (UEMS). Declaro estar ciente de que a utilização indevida dos depoimentos, transgredindo dessa forma as normas de consulta e utilização do qual tenho conhecimento e, das disposições de direitos autorais (Lei nº 9.610 de 19.2.1998), ficando, portanto, sujeito às penalidades por ela prevista. Quaisquer outras formas de utilização e divulgação não previstas nas mencionadas normas necessitam de autorização expressa do depoente ou herdeiro. Ficando conseqüentemente autorizado a utilizar, divulgar e publicar, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas acadêmicas, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

Paranaíba, \_\_\_\_ de dezembro de 2017.

---