

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

Daiane Santos da Silva

**REPRESENTAÇÕES A NATUREZA DE UM PROBLEMA: UMA PROPOSTA
PEDAGOGICA PARA O ENSINO DE HISTORIA EM LIBRAS**

JUIZ DE FORA

2017

Daiane Santos da Silva

**REPRESENTAÇÕES A NATUREZA DE UM PROBLEMA: UMA
PROPOSTA PEDAGOGICA PARA O ENSINO DE HISTORIA EM
LIBRAS**

Trabalho de conclusão de curso apresentada a Universidade Federal de Juiz de Fora, sob a orientação do Prof. Rodrigo Geraldo Mendes, como requisito a obtenção do título de Licenciatura em História.

JUIZ DE FORA

2017

AGRADECIMENTOS

Eu sou por que nós somos...

Em todos esses quatro anos de graduação fui regradada a escrever pelo 'eu acadêmico', mas aqui não queria, aqui seria o lugar onde poderia ser eu mesma já que escrevi esse trabalho todo em primeira pessoa.

Pois quando falo de mim tenho que falar de minha mãe porque se eu sou do tamanho daquilo que almejo e não da minha altura, é por que ela é e me ensinou a ser.

Pois quando falo de minhas histórias engraçadas e tristes falo de meus amigos, de todos eles, que se colocasse cada um aqui eu ia redigir uma nova monografia. Porque minhas histórias estão repleta deles todos, um bucadim de cada um.

Pois primeira pessoa que me refiro escrever nesse projeto, é toda a comunidade a qual amo e defendo nele que estavam escrevendo junto a mim e só por isso eu cheguei até aqui. Pela força de todos vocês que eu ainda nem vi.

Pois quando falo de mim falo de meu orientador que me faz acreditar que é possível desde a segunda semana de aula em que eu disse que queria ser professora de história para surdos, assim como a força de vontade de meu irmão que sempre me apoia, e que não sabe o tamanho da saudade que eu sinto de brigar pelo controle da TV.

Pois quando falo de mim falo de minha fé que, é só minha e que não é, aquilo que me faz acreditar que todo o mundo ta aqui dentro de mim e que eu sou parte deles. Conclui se então que quando falo de mim em qualquer instancia falo sempre de nós, pois eu sou por que nós somos! UBUNTU.

Resumo: Este estudo tem por objetivo uma proposta pedagógica para o ensino de história através da Libras. Nesse sentido, pretendo discutir e analisar conceitos sobre a inserção do surdo em sociedade ouvinte, sob os conceitos de inclusão de Perlin Gladis,(2003,2006) protagonismo de Roanice Quadros,(1997, 2004) alteridade por Carlos Skliar, (1998, 2000) e normalização do sujeito surdo por Patrícia Rezende(2012), os quais alicerçam essa proposta. Além disso, para relacionar teoria e prática para essa pesquisa foi estabelecida uma análise de trabalhos relacionados ao ensino especializado através da língua brasileira de sinais pela plataforma capes de teses e dissertações visando uma pesquisa de análise documental. Dessa maneira, argumentamos que o ensino de história pode então contribuir na valorização dessa comunidade.

Palavras-chave: Libras, identidade surda, protagonismo, ensino, história.

Abstract: This study aims at a pedagogical proposal for the teaching of history through Libras. In this sense, I intend to discuss and analyze concepts about the insertion of the deaf in a listening society, under the concepts of inclusion of Perlin Gladis, (2003,2006) protagonism of Roanice Quadros, (1997, 2004) alterity by Carlos Skliar, (1998, 2000) and normalization of the deaf subject by Patrícia Rezende (2012), which underpin this proposal. In addition, to relate theory and practice to this research was established an analysis of works related to specialized teaching through the Brazilian language of signals through the platform capes of theses and dissertations. In this way, we argue that the teaching of history can then contribute to the valorization of this community..

Keywords: Libras, deaf identity, protagonism, teaching, history.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	5
1 PARA INÍCIO DE CONVERSA: CONHECENDO TERMOS ESSENCIAIS E DE USO COMUM PELA COMUNIDADE SURDA	6
2 A LIBRAS E SUA HISTÓRIA: A LÍNGUA, O ENSINO E AS LEIS.....	7
3 REPRESENTAÇÕES E ALTERIDADE.....	13
3.1 Normatização do sujeito surdo.....	14
3.2 Inclusão excludente.....	16
3.3 Protagonismo: a relação do ser surdo.....	18
4 EDUCAR PARA CIDADANIA.....	22
4.1 Investigações sobre libras e ensino.....	23
4.2 Ensino de história: um território de exclusão.....	27
5 POSSIBILIDADES E DESAFIOS DE UM CONHECIMENTO HISTORICO.....	31
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	35
FONTES PRIMARIAS.....	37

INTRODUÇÃO

Via de regra, existe uma lacuna entre os documentos oficiais e a prática efetiva no que diz respeito ao ensino da Língua Brasileira de Sinais (doravante LIBRAS): Se por um lado existe uma demanda de alunos, por outro lado, há poucos profissionais capacitados a desenvolver o trabalho no campo do ensino especializado.

Esse trabalho surge da inquietação, de como as relações de inserção do surdo na sociedade majoritariamente ouvinte é permeada por conflitos de hierarquia social que limita ao sujeito o conhecimento, e os espaços sabendo que é fundamental no processo de interpretação do mundo para o surdo o ensino aprendizagem através da libras. Haja vista que tal saber pode proporcionar uma riqueza maior de detalhes de diferentes áreas e assim possibilitar a inserção desse nas mesmas. Como estudante de História e usuária da libras, imergi na comunidade surda, na qual pude compreender que, enquanto futura professora, o domínio do saber especializado permite trazer elementos que ampliam o conhecimento do aluno surdo.

Diante disso, busco, nesse trabalho, primeiramente, apontar conceitos que permeiam o surdo e como essa relação de representação influencia sua cultura e identidade. Em segundo momento, levantamos especificamente os que investigam o ensino e sua relação com a libras. Para isso, utilizamos como banco de dados o catalogo de teses e dissertações da capes mapeando os trabalhos que se propuseram primeiramente a estudar a relação entre ensino e Libras e a seguir o ensino de história na mesma correlação. Em terceiro momento, analisamos os textos selecionados que voga esse modelo de ensino e a relação do ensino de história e sua importância a partir de uma análise historiográfica, por fim, propomos alguns exemplos de como o ensino de história através da Língua Brasileira de Sinais pode ser mais rico quando se alinha o conhecimento especializado e metodologias que visem o protagonismo do aluno, em especial o surdo.

1 PARA INICIO DE CONVERSA: CONHECENDO TERMOS ESSENCIAIS E DE USO COMUM PELA COMUNIDADE SURDA

Acreditamos que, antes de expor questões específicas ao nosso objeto de estudo, faz-se importante esclarecer termos e características básicas a respeito deste assunto, a começar pelas identidades dos agentes que são alvo dessa pesquisa.

Assim, nesse trabalho entendemos que o surdo é a pessoa com perda total ou parcial da audição. Um dos erros comuns em relação a pessoa surda é, dizer que todo surdo é mudo e vice-versa. Essa argumentação se dá pela falta de conhecimento da cultura, pois, de fato, nem todo surdo é mudo. Outro elemento importante é o conceito de coda, que se refere ao filho ouvinte de pais surdos. Estes estão descolados das referências ouvintes pois são inseridos naturalmente na libras caso a família utilize a língua. Já o termo ouvinte, é usado pela comunidade surda para caracterizar pessoas que ouvem. Esclarecido tais termos, assumimos aqui que deficiência auditiva, na perspectiva deste estudo, é compreendida como a perda parcial da audição tanto por fator biológico quanto ocasionado por acidentes no decorrer da vida. Por fim, utilizaremos a sigla TILS para nos referir ao tradutor-intérprete de Língua de Sinais. Os demais conceitos que surgem no trabalho serão explicados durante a escrita do mesmo.

2 A LIBRAS E SUA HISTÓRIA: A LÍNGUA, O ENSINO E AS LEIS

Na Europa, durante o século XVIII, surgiram duas tendências distintas na educação dos surdos: o Oralismo (ou método alemão) e o Gestualismo (ou método francês). *A priori*, a entrada da linguagem de sinais no Brasil foi na linguagem francesa (ASLF), com a chegada do educador francês H Ernest Huet introduzida durante o Segundo Império. A primeira escola de surdos no Brasil foi criada no Rio de Janeiro pela Lei nº 839, por Dom Pedro II o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, sendo por meio deste posteriormente a construção do que hoje é o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES). Até esse momento não havia uma língua de sinais organizada no Brasil. Huet introduziu a estrutura linguística da Língua Francesa de Sinais que, aos poucos, foi acoplando os sinais que já eram utilizados por surdos habitualmente na região, iniciando, dessa forma, a formação da Linguagem Brasileira de Sinais. A libras possui regras gramaticais próprias, as quais são divididas em cinco parâmetros, constituindo suas propriedades sublexicais e permitindo a formação e a realização dos sinais. São eles: expressões não-manuais, configurações de mão, orientação, movimento e ponto de articulação. A alteração de apenas uma dessas propriedades, no conjunto, pode resultar na modificação de significado no signo.

Hoje cada país tem sua linguagem de sinais própria: LIBRAS no Brasil, ASL língua Americana, ASLF Francesa, e dentro de cada país existem suas singularidades regionais de comunicação, o que no português, por exemplo, se caracterizaria pelos sotaques. Além disso, usa-se o empréstimo da língua portuguesa através do alfabeto manual para auxiliar a compreensão de “nomes próprios, palavras para as quais não se encontram equivalentes prontos em Libras ou para explicar o significado de um sinal [...]” (BRITO, 1995, p.22). Ilustramos na imagem abaixo como é o alfabeto em Libras e sua relação com as letras na língua portuguesa:

ALFABETO DE LIBRAS



Fonte: (<https://acessibilidadeemmas.wordpress.com/2017/01/30/alfabeto-manual/>) Acesso em: 22/11/2017

Mesmo com um empréstimo, da língua portuguesa como apresentado não equivale à comparação da Libras ao português traduzido, mas essa relação entre tradução e interpretação será abordada adiante.

Em setembro de 1880 no mês de setembro, educadores de surdos de todos os países se reuniram em Milão para um Congresso Mundial de Educação de Surdos (constituído unicamente por ouvintes o comité do congresso), um marco na história da comunidade e nos direitos individuais básicos do ser humano. Esse momento, tão obscuro, um grupo de ouvintes toma a decisão de excluir a linguagem gestual do ensino para surdos, substituindo-a, então, pelo oralismo. Este foi possivelmente o método usado anteriormente aos sinais, pois, até a identificação da surdez, é provável que se tenha tentado produzir no sujeito surdo a fala. Em consequência da decisão do comitê, o oralismo passou a ser a técnica eleita para educação dos surdos durante fins do século XIX e grande parte do século XX. O Congresso durou três dias, nos quais foram votadas oito resoluções a respeito da comunidade surda.

Não me deterei a reverberação desse horror histórico em outros países, farei menção somente das implicações dele no contexto brasileiro.

À medida em que alunos do Instituto retornavam às suas cidades natais, praticando, mesmo que ilegalmente, sua comunicação foi de grande ajuda a não sucumbir a

base linguística da língua de sinais no Brasil. A sua organização, posteriormente, em grupos locais reverberou assim no surgimento das associações de surdos (LANNA, 2010). A mediação entre surdos usuários de Libras e o restante da comunidade local era em maioria exercida pelos filhos de surdos, os codas, que, no convívio familiar, atuavam como tradutores para seus pais, uma vez que aprenderam a Libras naturalmente no cotidiano familiar e na comunicação com outros surdos da comunidade (TUXI, 2009.)

Ainda sobre as reverberações das imposições do congresso à comunidade surda, além do método oral ter sido elencado como o único método adequado para pessoas surdas, as consequências foram ordinárias em termos de acesso ao conhecimento e socialização. Sem o método de sinais, rejeitado, a fluência da língua pouco se desenvolveu e, portanto, parte do déficit linguístico atual da libras é consequência dessas ações. No que tange à linguagem gestual como destruição da capacidade de fala, o argumento era que ‘todos sabem que as crianças são preguiçosas’ (WIDELL, 1992, p. 26). Desde então, na maioria dos países, até os nossos dias, decide-se pelo predomínio de uma única equação, segundo a qual a educação dos surdos se reduz à língua oral. (QUADROS,2006)

O oralismo é uma postura política educacional focada na reabilitação do surdo. O objetivo é igualá-los aos ouvintes. O surdo é tido como defeituoso patologicamente, assim, as metodologias educacionais do oralismo são importadas da área médica e se caracterizam na ênfase a aquisição da fala pelo treino orofacial. A relação de desigualdade se estabelece porque, nessa perspectiva, o surdo sempre é inferior ao ouvinte, de modo métodos como o supracitado buscam aproximar o corpo surdo ao corpo ouvinte. (REZENDE,2012.)

Outro conceito que permeia a educação dessa comunidade é o bilinguismo, compreendido como a aquisição, para surdos, da língua materna natural, sinais, e como segunda língua, a linguagem oficial de seu país no caso brasileiro o português. (QUADROS, 1997) entendemos a importância da língua oficial do país, por que, o acesso a ela permite ao surdo exercer sua cidadania, mas não a imposição dela, como no bilinguismo.

A expressões que só fazem sentido por meio do som, como por exemplo o uso de metáforas que é uma relação linguística oral, metáforas são inclusive conceitos muito difíceis de exprimir sentido na relação de tradução tema que tratarei no decorrer desta pesquisa.

Os pesquisadores ligados ao bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas, mesmo que ainda calcados em uma relação de normatização. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez, como descreve Goldfeld (1997), eles advogam do não privilégio de uma ou outra linguagem, mas que o bilinguismo busca dar condições de desenvolvimento tanto na língua de sinais quanto na oral-auditiva e/ou escrita como propõem Albres (2010). Contudo como aludido neste trabalho a Libras é essencial para o desenvolvimento cognitivo linguístico e psicossocial do sujeito surdo, (PERLIN,1998) pois sua compreensão de mundo diverge da forma ouvinte, portanto a aquisição de outra língua só deveria ser efetuada após a compreensão da língua materna e não concomitante a ela ou ao contrário. É importante salientar que em uma escola bilíngue a aquisição da Libras pelos ouvintes é um foco que não deve sair de perspectiva já que o bilinguismo tem como característica promover a acessibilidade.

Durante fins do século XIX e grande parte do século XX outro tipo de comunicação emerge das relações ouvintes no mundo surdo que é a comunicação total. Essa defende a utilização de qualquer recurso linguístico para facilitar a comunicação do surdo seja na língua de sinais, na linguagem oral ou códigos manuais, (Uma junção do que seria o bilinguismo com o oralismo, conceitos). O maior problema enfrentado a comunicação total é forçar a fala ao surdo com incalculáveis agressões fonoaudiólogas, para que assim este possa se enquadrar no padrão ouvinte (REZENDE,2012). Esse método também prejudicou o desenvolvimento da Libras como língua natural pois a reprodução do português era o alvo dessa comunicação.

Somente em 1993 surge um projeto lei solicitando como meio legal de comunicação e expressão dos surdos brasileiros com reconhecimento da libras. Em 1994 a declaração de Salamanca realizada na Espanha advogou que a linguagem de sinais fosse o meio de instrução ao ensino de crianças surdas, ainda neste ano é criada a lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB) que prevê, métodos, recursos educativos e organizações específicas, para atender às pessoas portadoras de necessidades especializadas.

Após seis anos em 2000, por meio da lei da acessibilidade, nº 10.098, o poder público se compromete a implementar a formação de intérpretes da Libras nos meios de comunicação a promover acessibilidade. Em 2001 ocorre a aprovação do plano nacional de educação cuja proposta é o ensino da Libras para os alunos surdos, seus professores e

familiares, junto a criação de cursos superiores específicos para formar professores que atendam as pessoas com essa especificidade. No ano seguinte, um grande marco a comunidade com a aprovação da lei 10.436, que finalmente reconhece a Libras como primeira língua do surdo, com publicação do decreto nº 5.626, em 2005 que regulamenta e detalha a lei 10.436 Em relato a matéria de cinco anos desse acontecimento o historiador ex-presidente da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos a Feneis, expõe o ganho para comunidade surda:

Só quem vivenciou o período de luta que antecedeu o decreto é que sabe quanto éramos desvalorizados. Não tínhamos nada e as autoridades não consideravam as nossas reivindicações. É claro que ainda faltam muitas conquistas, mas é preciso reconhecer que já temos acesso as instancias de negociação(LUCAS,R. AniversárioderegulamentarizaçãodaLibras.RevistaFeneis.SãoPaulo.Dezembro,2010.)

Entretanto continua em seu argumento que há muitos problemas no cumprimento da lei, 'Houve o reconhecimento da Libras mas não da pessoa surda, da nossa cultura e da nossa identidade'.

Dentro do contexto de conquistas pela comunidade surda está a inserção das escolas bilíngues que permeia a proposta de educação inclusiva do ministério da educação, segundo a nota técnica n5 de 2001 da secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão foi proposto:

A educação bilíngue para estudantes com surdes caracteriza-se pelo ensino ministrado por meio da língua Portuguesa e da Libras devendo ser disponibilizados os serviços de tradutor/intérprete e o ensino da Libras para os estudantes (nota técnica n5 de 2001, MEC)

Para efetivação desse programa, o MEC passou a originar em cada estado desde 2002, um centro de capacitação de profissionais da educação e do atendimento as pessoas com surdez (CAS) a fim de socializar informações a respeito da educação de surdos, e também execução de cursos a especialização.

As escolas bilíngues são de ganho incomparável a educação dos sujeitos surdos, mas também é problemática, em relação a sua prática e metodologia. Assim como na nota técnica, as questões culturais e linguísticas são colocadas como irrelevantes para educação bilíngue. O conceito de bilinguismo é então reduzido a utilização de alguns sinais da libras para facilitar o entendimento da instrução (VIEIRA,2014) o que está longe de ser o ideal método

de ensino. A principal crítica se refere a 'secundarização' da língua de sinais e da cultura surda (QUADROS,2009)

Há diferentes interpretações sobre a concepção da educação bilíngue, e como alvo deste trabalho é o protagonismo dessa comunidade seu discurso é essencial nessa tese o qual sempre terá prioridade. Sendo assim as repercussões sobre educação inclusiva mobilizou o movimento em defesa da educação e cultura surda a entregarem aos ministérios públicos federais uma carta denúncia. O principal ponto de debate foi em torno das diferentes interpretações que são feitas dos termos 'educação bilíngue para surdos, 'educação especial' e a pratica efetiva desses métodos:

A política de educação especial do MEC vem secundarizando a Libras, desconsiderando-a como língua natural dos surdos e como primeira língua de instrução, colocando crianças que ainda não adquiriram a língua de Sinais em salas de aula cuja língua de instrução conveniência social de produção cultural é a língua portuguesa. Desse modo, relega a libras a um aprendizado complementar e suplementar, mas não principal, como legislação ordena. (FENEIS, rev. fev,2012.)

O temor da comunidade era o retorno da visão patológica da surdez e do oralismo, conceitos que prejudicaram o desenvolvimento do surdo, seria um retrocesso catastrófico para identidade surda.

3 REPRESENTAÇÕES E ALTERIDADE

Do ponto de vista das pessoas surdas e de muitos dos profissionais que trabalham junto à comunidade surda, a incapacidade de receber informação sonora não é e não deve ser a característica definidora exclusiva de qualquer indivíduo ou grupo.

(Strobel . 2008, p.24)

O debate ainda é sobre resquícios históricos de colonialismo, que se constitui em um conjunto heterogêneo de interesses e práticas que tem como principal objetivo a instauração de um sistema de dominação e sua perpetuação. Essa definição não só refere se a espaços geográficos, mas também sobre um conjunto de estratégias a imposição de representações, sobre os outros, e pelos outros. Neste sentido a alteridade se propõem não só a ver o outro, mas também a falar pelo outro, como descreve Skliar :

A alteridade foi, sucessiva ou concomitantemente mascarada, descoberta e redescoberta, inventada, inscrita nas fronteiras estritas da inclusão/exclusão, demonizada, delimitada em suas perturbações, estereotipada, infantilizada, normalizada, medicalizada, domesticada, desterritorializada, usurpada em seus discursos e suas formas de narrar, mitificada, assimilada, exilada, localizada no extremo negativo de certas dualidades culturais, separada institucionalmente, ignorada, objeto de curiosidade científica, de salvação religiosa e, até mesmo, de redenção etnográfica, produzida pela caridade e regulada pela beneficência, etc.

(SKLIAR,2000. pag,37)

A visão sobre a pessoa surda no decorrer da história teve como bases o conceito da surdez como deficiência, nessa concepção, o surdo é um ser incompleto no sentido de ser inferior, neste trabalho, portanto não se fará o uso do termo deficiente pois esse deveria ser superado em favor da inclusão social do sujeito. (STROBEL, 2008). O uso do termo deficiente então a mesma relação do termo mulata, que em sua origem a conotação foi negativa, essa palavra tem origem espanhola, feminina de "mulato", "mulo" animal híbrido, resultado do cruzamento de cavalo com jumenta ou jumento com égua, as palavras "mulato" e "mulata" foram usadas de forma pejorativa para os filhos mestiços das escravas sendo assim um termo racista e preconceituoso. Equivalente ao mesmo processo conotativo o termo deficiente.

O texto de Norbest Elias (2000) '*estabelecidos e outsiders*' relata a construção social de exclusão, problemática que vai para além de uma simples relação de localização geográfica. Nesse texto a história decorre de uma cidade chamada Wilson Parva, lugar em

que apenas os mais antigos dessa região obtinham direitos, tratavam assim os recém-chegados, os excluindo e silenciando. Culturalmente reproduzimos o mesmo modelo em que, um grupo se sobrepõe a outro a partir de uma hierarquia social, os outsiders nesse sentido são as minorias. Reverberando em uma espécie de relações de “dominação mental” que aflora um complexo de inferioridade nessas comunidades excluídas social e culturalmente. Neste trabalho o tema em voga é a comunidade surda, mas essa comparação equivale a todos os grupos minoritários.

Nesse contexto é importante explicitar outra questão base para esse estudo, “existe uma distância condescende e ou, respeitosa para com as culturas(...) uma distância referente a hierarquia, uma distância graças a 'posição universal privilegiada” (Zizek,1998,p.177) Embasada nessa afirmação destaco três pontos essenciais para fins de justificar a proposta pedagógica em que se propõe esse trabalho são estes: normatização do sujeito surdo, inclusão excludente, e protagonismo: a relação do ser surdo; a partir da representação e alteridade que aqui já foi mencionado. A opção de usar autores surdos para essa função é dar visibilidade a esse outro silenciado.

3.1 Normatização do sujeito surdo

Essa teoria se baseia na “medicação” do surdo a fim de torná-lo normal e nesse caso o molde usado é baseado em corpos ouvintes. Essa tentativa de padronização acarretou cicatrizes profundas que ainda permeiam a comunidade surda. Com o intuito de esboçar essa relação trago para o contexto os relatos de Patrícia Resende (2012) em dois momentos, o primeiro se resume a sua explicação sobre o dia da campanha de prevenção à surdez que se trata da conscientização para ouvintes a respeito do cuidado com a audição, mas para autora emerge como problematização pois sua forma caracteriza a surdez como uma doença, perpetuando a visão patológica da surdez. Visto que, a valorização do Ser surdo é importante esse tipo de movimento conota uma representação de inferioridade assim dificultando a apropriação de sua cultura, e o desenvolvimento da se pelo contato com seus pares. Sendo assim discorre Rezende sobre a importância da libras em sua vida:

A comunidade surda teve papel fundamental na mudança que se operou dentro de mim. Ela possibilitou a construção do meu ideal de futuro, redefiniu minha história de vida minha voz e minha atitude em relação as adversidades' causando uma revolução do seu ser surda(...) Descobri que podia ir mais além o aprendizado de Língua de Sinais ampliou minha visão de mundo.' (REZENDE, 2012.pag,22)

Esse pertencimento identitário veio à tona apenas aos vinte anos de Patrícia pois sua vida foi permeada pela tentativa de sua normatização. “Diferentemente dos meus tempos escolares até o ensino médio, neste espaço universitário, eu tinha descoberto o meu ser surdo com uma cultura e língua diferentes das dos ouvintes” (p,22). Concomitante a essa relação de valorização da libras exponho seu relato de experiência no período de sua graduação quando posta a se normalizar. Seu relato descreve sobre como foi estar neste lugar majoritário ouvinte, continua Patricia:

“Eu ousava exigir os meus direitos de ter intérprete de Língua de Sinais em sala de aula desde o início do curso, mas só consegui a disponibilidade desse profissional no final da graduação, depois de tantos choros, lutas, embates, e brigas com o Reitor.

Meu primeiro dia de aula de pedagogia foi muito doloroso. A discriminação ostensiva de uma professora, que me achava incapaz de fazer pedagogia, e também de alguns colegas, que me achava incapaz de concluir o curso, foram devastadoras. Tampouco pensavam que eu conseguiria um ótimo rendimento acadêmico, ou que eu ganharia o primeiro lugar em um concurso de monografias promovido pela universidade, em comemoração aos quinhentos anos do Brasil.

Quantas vezes saí de sala de aula chorando, batendo porta e assustando meus colegas, reitoria, coordenação e professores? Queria atenção de todo mundo, mesmo que para isso muita gente construísse uma imagem deturpada de mim, considerando-me deficiente e revoltada. O que eu de fato queria era um ensino diferenciado de acordo com minhas peculiaridades linguísticas. Como poderia entender as aulas que são inteiramente dependentes da audição? Eu perdia muito, pois não podia participar ativamente.

Exigi o direito de ser atendida de acordo com minha peculiaridade linguísticas.

Foi assim que, desafiando a universidade em relação a minha identidade surda, resolvi denunciar essa situação a um jornal de grande circulação. Quando a reportagem procurou o reitor, ele ousou dizer que estava apenas me ensinando a viver num mundo normal. Mais uma vez isso me remeteu a imagem de normalidade que as pessoas fazem do mundo e de si mesmas. Ser normal é o mesmo que me adaptar a conveniência de um reitor ou de um professor? é acreditar que neste mundo não há lugar para os surdos ou para qualquer outro que não esteja de acordo com os padrões de referência de normalidade? É admitir a perspectiva de que devo ser cópia de um ouvinte?.” (p.22,23.)

Esse relato é necessário para demonstrar o que ocorre cotidianamente na sociedade.

O outro ponto dessa relação de normatização que a autora aborda é o título de seu livro: *“Implante Coclear: Normalização e Resistência Surda”* que oferece detalhes do implante coclear e sua evolução no Brasil e no mundo. Explica as consequências da inserção deste em razão do implante para ela ter sido um dos modos de medicar o corpo surdo, considerado como anormal. A priori os métodos de normalização era induzir a fala, a partir da detecção da surdez concomitante a isso eram os choques na cabeça e ouvido do surdo para tentar produzir uma reação auditiva, uma verdadeira tortura.

O implante coclear é um aparelho que possui duas partes: a que fica dentro da orelha é colocado por uma operação com alto grau de periculosidade, e a parte externa que é afixado na orelha. Sabendo que mesmo com total êxito na operação o aparelho não supre um ouvido orgânico identificando apenas ruídos e barulhos, a pesquisadora questiona então a relevância desse processo, pois em sua análise relata que a maioria dos implantados se recusam a usar a libras pois se consideram ouvintes, estratificando ainda mais uma comunidade que luta por espaço.

Continua Rezende 'Nesta pesquisa, noto que o corpo surdo é contornado por uma rede de saberes e poderes que pode reabilitá-lo e adestrá-lo com objetivo principal de torná-lo ouvinte” (pag,26). Não é pretensão minha neste trabalho discriminar quem opta por usar o implante, mas sim problematizar essa opção, pois ela se torna uma opressão a fim de domesticar e corrigir sujeitos como expresso por uma agente da comunidade então citada.

3.2 Inclusão excludente

A representação da diferença não deve ser compreendida apenas como traço de costumes, e sim uma articulação mais complexa, uma articulação hierárquica de domesticação do outro. Como relata Perlin, (2010) a questão que permeia a alteridade nesse caso se relaciona mais especificamente a exclusão travestida por inclusão e por isso do termo in(exclusão) que representa uma das formas de dominação do outro.

Entre vários significados a respeito da inclusão o termo diferença foi problematizado pela autora em um breve resumo deste, frente sua relação com o contexto de inclusão descreve sobre:

Esta palavra mexe com seus adeptos. Obriga a uma viravolta, uma atitude revolucionária, a uma instabilidade, uma erronia, uma busca teórica. Inclusive a implicância de visualizar que a diferença obriga a fazer uma inclusão nas diferenças e devia se pensar a exclusão das diferenças como um aspecto a ser trabalhado. (Perlin,2003 pag, 148.)

Conforme apresentado a autora reflete sobre o que de fato o conceito de diferença tem proporcionado aos sujeitos, sendo cada vez mais caracterizados por serem diferente e assim cada vez menos integrados, continua Perlin “ A inclusão acontece a partir da inclusão do surdo numa pedagogia da diferença onde o surdo constrói sua subjetividade diferente do ouvinte” (2010.pag, 48,49) O estabelecimento do outro como diferente só traz intenção negativa quando visto sob uma cadeia hierárquica em que ser diferente é portanto ser inferior.

Concomitante a diferença outro termo frequentemente usado é o da diversidade que, se caracteriza com o objetivo de retratar as diferenças humanas presentes no globo, porém Skliar, (2000) a descreve como uma forma estrategicamente orientada para contenção, a fim de obscurecer o real significado das diferenças culturais. Afirma ainda a essa indagação quando traduz esse processo de fragmentação da alteridade problematizando o termo da diversidade como uma espécie de multiculturalismo empresarial, assim descreve “o circuito da cultura recebe com beneplácito a alteridade consumista e produtiva e vigia os mendigos, as crianças de rua, a prostituição, os deficientes, etc., que continuam sendo expulsos do território da alteridade. ” (pag,38) Assim a estrutura da diversidade produz um tipo de assimetria de poder.

Poderia me estender a um contexto governamental para explicar uma lógica mercantilista que impõem em transformar tudo em mercado, inclusive as culturas, mas é muito cômodo culpar o sistema retirando os atores que o promove, e a finalidade aqui é exatamente chamar a responsabilidade pessoal. Este espaço de dominação espelha as representações dos sujeitos pois esse outro torna a ser posicionado permanentemente em uma diferença domesticada, assim é importante reconsiderarmos as representações, e nosso lugar nelas.

Somos marcados pela impossibilidade de falar no lugar do outro, o que a priori foi feito em relação a comunidade surda ora por normalização do corpo ora do ser surdo e atualmente travestido a coibir o protagonismo de sua cultura. O ouvinte ainda possui um caráter dominador do mundo e é esse tipo de privilégio que precisa ser repensado.

3.3 Protagonismo: a relação do ser surdo

Ciente de exceções o termo apropriação se encaixa nesse contexto a partir da definição de uso de algo não pertencente a sua cultura para ascensão desse grupo, esse movimento que já massacrou a comunidade surda como imposto no Congresso de Milão agora, não mais com a intuito de banir a Libras muito menos normalizar o corpo surdo, mas sim de apropriar se do lugar de pertencimento. É importante falarmos da inserção de ouvintes no mundo surdo pois é de fato problemática as relações desse contado mediante o contexto histórico já apresentado.

Ainda sobre representação em um estudo conjunto Perlin e Quadros abordam em “*estudos surdos I*” um cap, que interpela a essa construção que diz “Dependendo de quem define e de quem é definido, as diferenças apresentam formas que não necessariamente representam o Ser nas formas autênticas daqueles que estão sendo definidos. ” (pag,166) Assim apontam a relação de representação.

A questão de a língua de sinais ser uma língua natural, pode ser contextualizada a descrição de Quadros “[...] não se derivam das línguas orais, mas fluíram de uma necessidade natural de comunicação entre pessoas que não utilizam o canal auditivo-oral, mas o canal espaço-visual como modalidade linguística”. (1997, p. 47). Aqui, integra-se que a comunidade surda emergiu em virtude da interação entre usuários da mesma linguagem, consolidando sim uma identidade própria.

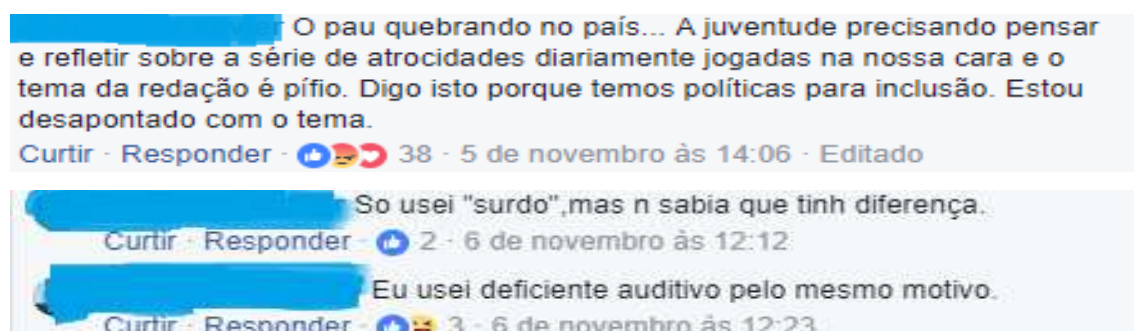
A atual fase de dominação a essa comunidade seria um tipo de domesticação, uma opressão travestida de um discurso suprimido (in(ex)clusão), seria um tipo de exotismo dentro desse contexto o exótico é consumível, mas este continua a ser distante, menor.

Na contemporaneidade, as comunidades têm a dificuldade de manter de fato completamente intacta suas tradições, esta discussão se relaciona com as concepções de hibridismo cultural que é a influência no encontro entre culturas, no sentido de que “todas as culturas estão envolvidas entre si” (Burke 2003, p. 53). O conceito não pode ser usado na hierárquica relação de ouvintes e surdos, pois aqui não se trata de troca por contato, a questão posta diz respeito a sobreposição de uma identidade (ouvinte) sobre a outra (comunidade surda) o que traduz toda essa fala é que o surdo acaba não sendo o agente principal de sua própria cultura.

Mas do que apenas especulações é interessante pensar as relações sociais a partir desse contexto, é preciso sair da zona de conforto e problematizar privilégios. Existem feridas históricas que devem ser revertidas, ao invés de classificar o surdo com base em parâmetros ouvintes, é preciso compreendê-lo como agente, que possui leitura de mundo mediada por suas específicas experiências. Olhar um pouco mais fundo nossas relações cotidianamente opressoras, com a finalidade de revisão e reavaliação de nossas relações sociais humanas, com a responsabilidade de compreender tanto quanto possível as formas pelos quais os agentes da cultura surda se sentem, e nos educar quando se trata de nos envolvermos com pessoas de outras culturas. É importante entender que sem o protagonismo dessas culturas silenciadas as relações de poder continuaram reprimindo-as por culturalmente reproduzirmos sistemas de exclusão e alego em dizer que usar a justificativa do sistema opressor para continuar a reprodução desse sistema ainda assim, não retira a responsabilidade individual.

A naturalização do fenômeno da exclusão e o papel do estigma servem para explicitar, especificamente no caso da sociedade brasileira, a natureza da incidência dos mecanismos que promovem o ciclo de reprodução da exclusão' (SAWAIA, Bader. 2008 p.23.)

Ainda para novamente confirmar as tais relações de opressão demonstrada agora pelos comentários na página do Ministério da Educação (MEC), após a divulgação do tema da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) deste ano de 2017, Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil. Esses que refletem um pensamento majoritário da sociedade, pois se assim não fosse essa pesquisa não seria necessária. Ilustro nos prints dos comentários abaixo:



A cultura da in(ex)clusão permeia todos os âmbitos sociais na sociedade, do sistema de ensino básico as academias, as Leis fornecem aparato para sanar essa demanda, sabemos que a oferta não espelha, é incomum os casos de pessoas que não têm nenhum tipo de contato com essa comunidade estarem dispostos a compreender o tanto quanto possível esse outro que é ser surdo.

A questão do desvio social nesse caso tem relação do com o estigma, GOFFMAN em “*Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*” problematiza essa relação dizendo que, os seres humanos possuem as suas próprias limitações em diferentes níveis independentes do estado que se encontram, sendo assim alega que os indivíduos só deixarão de criar classificações quando os estigmatizados fizerem parte de seu ambiente, pois, dessa forma, aprenderão a lidar com a diferença. Em complemento ao autor, a questão não é de inferioridade, surdos, cegos, homens e mulheres somos unicamente diferentes, isso quer dizer que: é preciso problematizarmos e revermos nosso lugar historicamente privilegiado.

As formas de representação do grupo em que fazemos parte vêm historicamente decorrente, da posição que ocupa quem narra o outro. (SILVA, 1999) Fazendo um pastiche da realidade de inclusão desses grupos. Estes comentários retirados da página do MEC justifica a importância do protagonismo surdo (estendido a todo grupo minoritário e silenciado) e da relevância desse assunto ser discutido em todos os âmbitos.

Karin Strobel reafirma sua identidade em uma entrevista à Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade ela então descreve:

A construção de minha identidade surda foi possível a partir de quando a família aceitou a minha surdez na fase de adolescência, e isto me fez conhecer a mim mesma com profundidade, afastando meus medos e acreditar no meu potencial de praticar os maiores desafios na vida cotidiana.

Em uma sociedade que quando se valoriza demais a audição e a fala, automaticamente estamos sendo preconceituosos contra os que não ouvem e não falam. (...)

Todos nós, o povo surdo brasileiro, queremos as mesmas coisas: as políticas públicas para a educação de surdos voltadas para a garantia de acesso do aluno surdo dentro das escolas que faça com que eles ‘aprendam’ de verdade e não sendo ‘robôs’, as lutas pelas escolas de surdos, também pela boa formação dos professores surdos, dos intérpretes e dos professores ouvintes bilíngues, pelas acessibilidades na sociedade, respeito e valorização pela cultura surda e de suas diferentes identidades.

Deixo mensagem ao povo surdo: Surdos, sejam persistentes e nunca desistam dos seus sonhos, arregacem as mangas e vão à luta com toda a coragem... Não deixem as pessoas dizerem a vocês: “vai ser difícil vocês conseguirem” ou “vocês não podem fazer...”, se é algo que vocês querem, acreditem em si mesmos e vão à frente!

(Karin Strobel.revista/03/perfil) acessado em:14/11/2017.

Não é cogitado culpar os agentes de suas culturas por não serem protagonistas das mesmas, seria redundância, existe um domínio histórico para justificar tais hierarquias, portanto como será descrito nos próximos capítulos, a intenção dessa proposta é ‘empoderar’ os sujeitos a partir da educação, a partir de uma troca entre professor e aluno ‘empoderar’ representa atribuir poder sobre determinada situação, condição ou característica. ‘Empoderar’ é um verbo, ação que desejo a todo grupo silenciado.

4 EDUCAR PARA CIDADANIA

A relação entre libras, português e tradução também é tênue, pois a língua de sinais expressa uma distinção importante em relação às línguas orais, as línguas orais apresentam-se na categoria oral-auditiva, as línguas de sinais são produzidas na categoria espaço-visuais. Nesse sentido, pode-se dizer que a condição do tradutor e do intérprete são também distintas pois as práticas de tradução/interpretação entre uma língua oral e uma língua sinalizada apresentam grandes especificidades.

Conseqüentemente, a validação do direito linguístico dessa comunidade, os surdos passaram a ter garantias de acesso, as instituições se viram obrigadas a garantir acessibilidade através do profissional intérprete de língua de sinais (QUADROS, 2004). A atuação dos intérpretes de Libras ganha força com a fundação da Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos – FENEIDA em 1977 posteriormente denominada Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – Feneis, 1987. O modelo a formação de intérpretes inaugurado pela Feneis buscava então compreender e achar equivalência entre as culturas ouvintes e surdas (MASUTTI, 2007). Em setembro de 2010 é então criada a Lei n. 12.319, que regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais.

A luta dos surdos passa então a ser por qualidade de serviços de interpretação prestados no Brasil. Com o objetivo de possibilitar a certificação de docentes e tradutores/intérpretes de Língua Brasileira de Sinais, o MEC criou o Prolibras - Exame Nacional para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Português/Libras no ano de 2006.

As características indispensáveis para o TILS é o amplo conhecimento da cultura surda (QUADROS, 2007) os problemas que ocorrem durante uma tradução e interpretação acontecem não por falha profissional, mas conseqüentemente pela falta de equivalências linguísticas, ou seja, tradução define aproximações. A diferenciação entre tradução e interpretação é essencial para a compreensão do texto, e fundamental seria o conhecimento do contexto assim como o conhecimento de informações específicas sobre o tema ou assunto, mas esses são fatores extralinguísticos por parte do tradutor/intérprete. Quando o tradutor se afasta da equivalência linguística próxima, os problemas só aumentam (BASSNETT, 2005). O conceito de metáfora por exemplo é insuficiente para o surdo pois

há expressões que só fazem sentido por meio do som, assim como o uso de metáforas que é uma relação linguística oral.

Os TILS necessitam compreender o conceito e contexto para que assim a tradução seja eficaz, entretanto para que isso aconteça, há dependência de um conjunto de competências e habilidades a serem desenvolvidas pelo tanto pelos TILS que seria preciso especificidades muito relativas a cada área e seu cenário, quando pelo desenvolvimento linguístico. A necessidade para que cada contexto seja então desenvolvido em sua plenitude, as disciplinas distribuídas na grade curricular dos cursos de formação teriam o encargo de desenvolver em seus alunos práticas e técnicas que desenvolvam habilidades na linguagem de sinais pois a inclusão só acontecera neste caso quando pararmos de achar desnecessário o aprendizado da libras e terceirizar nossa responsabilidade a função do Tradutor intérprete, Assim o próximo capítulo tem função de quantificar os dados a respeito de ensinamentos específicos para cada área através da linguagem de sinais.

4.1 Investigações sobre libras e ensino

Para essa pesquisa então foi feito um levantamento a respeito de trabalhos específicos nas áreas de ensino pela plataforma Capes de dissertações e trabalhos, não irei mencionar todos os autores, considerando que, o objetivo maior é o de quantificação. Com um sistema de busca, por palavras-chave, o critério de avaliação foi estabelecido a partir das demandas de ensino, sendo eles: Linguísticas: trabalhos que estão relacionados a tratar sobre aspectos lexicais da construção linguística dos sinais, formação de professores interpretes, e trabalhos sobre o ensino da Libras no âmbito do português. Ensino de Ciências Humanas: em voga história, e Ensino de Ciências Exatas que englobando interação virtual. Foram feitas duas pesquisas uma com a temática Libras, e outra com a temática libras e o ensino de História. Foram analisadas dez sessões de cada termo, exibida em cada sessão vinte trabalhos totalizando ao todo duzentos trabalhos pôr termo.

Primeira pesquisa, termo Libras. Foram encontrados 134 trabalhos, relacionados a linguística nenhum a respeito de ciências humanas e 19 sobre o ensino de ciências exatas.

Segundo termo: Libras e o ensino de história totalizando 22 trabalhos a respeito da Linguística, 25 para Ciências Exatas e nenhum para o campo das ciências humanas.

O propósito dessa análise foi observar as relações entre ensinamentos específicos para o campo da Linguagem de Sinais Brasileira visto que a relação de tradução e interpretação é “limitada” para uma clara compreensão do sujeito surdo por não haver equivalências. Enquanto não houver protagonismo não haverá desenvolvimento linguístico. Ainda sobre desenvolvimento nada mais coerente do que apenas surdos terem o poder de criar e validar sinais, valorizo o trabalho em conjunto pois isso auxilia a compreensão de ambos os lados, como foi mencionado sobre o ensino específico, mas sem perder de vista a representatividade e a significação que um sinal tem na vida do surdo.

A relação de especialização tem a ver exatamente a oferecer protagonismo, não privar o sujeito por ele ter uma linguagem diferente, por entender e sentir o mundo de um jeito diferente. Ao levantamento das pesquisas, a primeira dificuldade foi encontrar trabalhos acadêmicos de autores surdos, pois destes 400 trabalhos apenas um é feito por um surdo que é um trabalho nos moldes de relato de experiência de como foi seu desenvolvimento nos anos de graduação, infelizmente seu trabalho completo não estava disponível nessa plataforma apenas um resumo. Essa relação exorbitante diz novamente de um estado de in(ex)clusão repetidamente aqui problematizado. Majoritariamente as pesquisas encontradas foram no campo linguístico relacionado a interpretação/tradução com seu corpo teórico pautado da não equivalência da Libras ao português. Na área do ensino de conhecimento das ciências exatas o destaque foram as áreas da matemática e física. Lendo os resumos de cada trabalho percebi que no primeiro termo em relação a ensino especializado apenas 7 deles tratavam realmente do ensino para surdos e no segundo termo os mesmos 7, por que em suma os trabalhos eram relacionados a relatos de experiência de ter um aluno surdo em sala.

São trabalhos sem cronologia temporal, ainda sim com poucos trabalhos a partir de 2014, o que indica que tal tema passou a ser menos abordado no Brasil. Outra observação foi a boa representatividade de trabalhos na região Nordeste e Metropolitana, com diferentes propostas de pesquisas sobre o ensino de ciências exatas nele se destaca os trabalhos de Engenharia na criação de sinais para área e Ciência da Computação com aporte da escrita em Libras (SignWriting)

Com suporte desses sete trabalhos mencionado correlaciono os com o argumento de Sacks (1998) [...] “a surdez em si não é o infortúnio; o infortúnio sobrevém com o colapso da comunicação e da linguagem.” (p.130) indo de acordo o trabalho intitulado “*A Formação do intérprete de Libras para o Ensino de Ciências- Lacunas Refletidas na Atuação do TILS*

em Sala de Aula.” Ao mencionar o desenvolvimento da comunicação para compreensão a partir do ensino:

No contexto deste trabalho entende-se por competência na área o conhecimento do conteúdo específico necessário para o processo de interpretação, uma vez que o intérprete pode ser fluente em Libras, mas ter dificuldade para a interpretação em aulas de disciplinas específicas devido a barreiras linguísticas (Paula, 2016 p,24)

Essa relação só se torna problemática pois terceiriza a responsabilidade do profissional da área para o interprete, sendo que interprete não é obrigado a ter especialização no assunto o qual transmite. Isso retoma a responsabilidade profissional do educador, e para fins de esclarecimento o trabalho sobre “*Elaboração de uma Proposta de Sinais Específicos para os Conceitos de Massa, Força e Aceleração em Libras*” exemplifica como o trabalho em conjunto (surdo, profissional na are e interprete/tradutor) pode auxiliar a melhoria para o benefício de todos os aspectos:

Os conceitos científicos estão voltados ao contexto escolar e sua relação com conhecimentos científicos, isso porque no ambiente escolar existem pessoas que tem esses conceitos construídos. Isso quer dizer que a construção desses conceitos parte de ação deliberada meta cognitiva dos alunos, deliberado de suas operações mentais, referindo-se diretamente ao conhecimento científico e por fim interagindo com os conceitos cotidianos. (Santos, 2014. pag,54)

Talvez seja confuso a separação de ensino especializado e especialização no ensino, a pesar de o educador estar interligado a toda rede de possibilidade em sua area, há uma enorme distância na pratica destes termos, o ensino especializado diz de uma metodologia especifica já a especialização do ensino diz de uma capacitação profissional. O que deveria ser proporcionado ao campo das licenciaturas de avanço para uma perspectiva de educação adequada como relata o trabalho intitulado “ *Os Processos Cognitivos da Aprendizagem Matemática por Meio de uma Didática Específica para Estudantes Surdos*” propõe a partir do ensino da matemática:

Como vencer o desafio de propiciar uma educação para todos, sem maiores consequências, principalmente quando se trata da educação matemática? Sem dúvida, essa proposta é bastante desafiadora, por ser uma disciplina de

contextualização abrangente e complexa, que não abarca somente o conteúdo escolar, mas simultaneamente os conteúdos extraclasse, ou seja, a matemática da vida cotidiana do educando. Nesse contexto, ressalta-se a importância de se proporcionar uma prática pedagógica criativa, tornando o ensino atraente e que estimule os alunos à aprendizagem e à construção dos conhecimentos. (AUGUSTA,2013, Pag,41)

Neste sentido, vale citar um dos três trabalhos encontrados pela Universidade Federal de Juiz de Fora para o ensino especializado a título, “*Investigando os processos de emergência e modificação de sinais durante a apropriação da sinalização científica por surdos ao abordar os saberes químicos matéria e energia.*” Que além da relação de especialização para o melhoramento do ensino também diz respeito a questão do letramento, outro assunto essencial no que tange inclusão, sua pesquisa sobre o ensino de química para surdos desenvolvendo a partir de um grupo, sinais específicos para melhorar a compreensão da matéria visando dar protagonismo, assim justifica:

Nesta pesquisa são empregadas as duas denominações, usando o termo letramento apenas quando o seu significado se referir ao uso social do conhecimento científico, na acepção adotada por Soares (1999). Para tanto, entende-se como Botelho (2002) que o estudante não deve apenas ler e escrever sobre ciências, mas sim ser letrado cientificamente, implicando no uso desse conhecimento, ou dessas palavras, nas práticas de diálogo. (SILVA, 2017, pag.53)

Neste sentido, como afirma Aragão referindo-se a Ausubel, “há uma relação importante entre saber como o aluno aprende, saber as variáveis manipuláveis que influenciam a aprendizagem, e saber o que fazer para auxiliar o aluno a aprender melhor”. (1976, pag 11.) O que podemos ver nessa pesquisa sobre libras e ensino especializado é que ainda com muitos trabalhos sobre linguística a maioria se concentra na descrição da linguagem e não um estudo sobre as relações de teoria e prática, como proporcionado pelos trabalhos de ciências exatas.

4.2 Ensino de história: território de exclusão

O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz . (Kant, pag,15)

Na discussão sobre o processo de ensino e aprendizagem de história, a reflexão sobre necessidades educacionais especializadas atualmente, verifica-se uma contradição evidente: enquanto a pesquisa histórica propõe retirar do esquecimento aqueles que não têm voz, na história oficial o ensino não tem se preparado para as possibilidades da relação com os esquecidos, em todos os contextos. Vê se claramente esse resultado nas pesquisas abordadas em que em nenhum dos 400 trabalhos analisados aborda a temática. Aprendizagem de História favorece a discussão sobre a construção de identidade. E, a inclusão escolar do estudante surdo pressupõe o acesso a essas possibilidades de valorização. Assim, aprender significativamente um conceito em história equivale a apreender o seu contexto e assim emitir as relações com o mundo. (NETO, 2001).

O processo de inclusão do surdo em salas de aula comuns nem sempre garante aos alunos, quando comparados aos alunos ouvintes, o adequado domínio dos conteúdos escolares. O ensino de história para o aluno surdo é complexo, carece de uma compreensão de como se sistematiza a aprendizagem e a aquisição dos conteúdos, utilizando portanto de uma metodologia própria. É urgente a reflexão acerca da formação de professores nas licenciaturas, tendo em vista a preparação para o atendimento a alunos com necessidades educacionais especializadas, que têm a inclusão escolar como direito. Ou será fútil os tempos de graduação em que se adquire conteúdo sem ao menos saber como os passa-los, reproduzindo um ciclo hipócrita onde se diz formar educadores, mas que apenas reproduz o alienamento histórico.

Em condição de professor não ‘culpabilizo’ apenas o sistema educacional de ensino nos seus vários níveis, a profissão não oferece escolhas a respeito dos sujeitos para os quais o trabalho se destina, não sair do aprendizado padrão é portanto reproduzir esse sistema excludente. Entendendo as limitações e as especificidades de cada sujeito, mas também problematizando a relação desse corpus profissional e suas ações frente sua incumbência de também serem sujeitos históricos, portanto agentes de sua própria história e também responsável

Nos tempos atuais, não há de fato outra caracterização mais adequada para as funções da educação do que tal tarefa associar-se à construção do cidadão e da cidadania. “Inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo [...] criem e recriem sua existência com um material que a vida lhes oferece” (FREIRE, 2001, p. 30). O uso da concepção de Paulo Freire, descrevendo “popular” como sinônimo de oprimido, aquele que sem as condições básicas para o exercício de sua cidadania vive, equivale nesse trabalho a comunidade surda, podemos então redefinir a educação popular como uma metodologia de conhecimento referenciada na realidade, incentivando à participação e ao empoderamento dos sujeitos permeado por uma base estimuladora, para ir contra a hierarquia de repressão, sendo assim surge a educação popular, aprendendo a partir do conhecimento do sujeito, o ensinar a partir de formas que se sintam contemplados, o processo de ensino aprendizagem um ato então de reconhecimento e transformação social.

Segundo Brandão (1986), os educadores pensam a educação em domínios restritos: a alfabetização o ensino fundamental, médio a universidade, a educação de jovens e adultos; assim a educação acaba por tomar domínios também restritos, determinados categoricamente, enquanto deveriam atender às necessidades do contexto do cotidiano. De acordo com a professora Selva Guimarães Fonseca sobre o papel do historiador-educador ou o professor de história ser alguém que domina não apenas os métodos de construção do conhecimento histórico, mas um conjunto de saberes e mecanismos que possibilita a socialização deste conhecimento “Saber alguma coisa não é mais suficiente para o ensino, é preciso saber ensinar. ” (Fonseca, 2006, p.23) O debate acerca do cerco ao campo de pesquisa historiográfica é interessante no sentido de pensar sobre o ensino pois como se faz história é importante para esclarecer o porquê de não haver nenhum trabalho dentro dos analisados, também sobre o ensino de história apropriado aos surdos pois o método de concepção de uma área diz muito do público a que está se destina.

Michel de Certeau (1999) produz uma pergunta atemporal frente a esse debate "o que faz o historiador quando faz história?" pergunta que teve como função problematizar o debate acerca do método de fazer história. Discorrendo em seu texto sobre três aspectos da operação historiográfica sendo eles lugar social, prática científica e a escrita. Esses tópicos dizem a respeito da relação de cientificidade da história, esses modelos são os moldes em que a história se colocou para então ser validada como ciência pois assim seus métodos poderiam enfim comprovar seu valor. A partir desse panorama a autocrítica que Certeau

expõem o historiador quanto a relevância social de seu trabalho, classificando o estado do ofício como um tipo de “sonambulismo metodológico” explica a relação quantitativa de dados na pesquisa pela plataforma.

Estudos proporcionados por Hayden White, compara o ofício historiográfico a um tipo de necrofilia que se relaciona a obsessão pelo passado na tentativa de provar então a verdade, essa relação de verdade absoluta já não comporta o ofício continua White quando destaca que não há um único caminho assim como uma única história ou forma de fazê-la não obtendo assim uma verdade absoluta dos fatos. Destaca ainda uma espécie de ingenuidade metodológica que tem a ver com a esquiva denominada Tática Fabiana que impediu a autocrítica da prática historiográfica, restando a contemporaneidade ruptura e caos. O autor conclui ser necessário o estado de caos por que assim será possível fazer uma revisão do ofício “a história é o pesadelo do qual o homem ocidental precisa despertar se quiser servir e salvar a humanidade” (WHITE, 1994 p. 43).

Por outro lado, a história dos revisionistas que cita Hartog em “*crises del tiempo*” faz exatamente o movimento contrário ao que os dois autores anteriormente argumentaram. Promove o cerco do que se deve lembrar e esquecer, deixando assim de lado as minorias. Essa relação de perpetuação da exclusão pelo viés da escrita da história e importante no que problematiza Certeau sobre a convenção dos pares que fornece então subsídios para o fortalecimento das leis do meio que nada mais é do que um crivo que determina e válida a história limitando os espaços de direito em que essa deveria chegar, pois dessa forma não supre a demanda de assuntos que estão do lado de fora desse crivo se submetendo intrinsecamente a disseminar exclusão permanecendo no seu ciclo de reprodução desigual.

Consome se história e todos os âmbitos da sociedade, por tv com as telenovelas, minisséries e jornais, a ascensão da internet proporcionou um boom de informações por minuto como nas diversas redes sociais nas programações de séries e documentários da netflix e canais assinados, mas onde dentro desses contextos mencionados está o historiador? Existe um demérito aos que se propõe estar nesses espaços, mesmo com uma imensa demanda a estes espaços e assuntos não ditos, não estudados, e então assim não problematizados.

E de certo que a base dessa ‘polícia do trabalho’ não está ou não parece estar preocupada com a perpetuação de um sistema hierarquizado de exclusão, limitando assim o desenvolvimento de trabalhos a serem consumidos nas tvs, jornais e etc... ao fim e ao cabo resultando em um discurso acadêmico, teórico, que não reflete em outras classes. A respeito

disso mencionar desastres tanto político, econômico, social quanto educacional das grandes massas é hipocrisia, pois a história não está sendo levada a esses lugares por seus profissionais, nós historiadores. O que então é consumido passa a ser refletido nas ações da sociedade em todas as áreas uma grande bola de neve.

A partir do resultado a análise pela plataforma para fins de esclarecimento a importância da compreensão do ensino de história é relevante no que tange a importância da integração do sujeito ao mundo. Problematizamos os tabus que nós mesmos criamos, uma relação cíclica sem relevância social que tende a teorizar tudo. O método historiográfico nesses padrões citados limita a inclusão.

5 POSSIBILIDADES E DESAFIOS DE UM CONHECIMENTO HISTORICO

‘A história mal entendida pode se não houver cautela
arrastar-se ao fim e ao cabo no seu descrédito’

March Bloch

Os TILS soletram palavras do português em uma variedade de contextos, tanto em termos de ordem técnica que não há um sinal equivalente formal como nomes, toma-se emprestado o código linguístico da língua portuguesa utilizado pelo alfabeto manual. Por meio disto e como já demonstrado na pesquisa pela plataforma capes a necessidade de que as disciplinas venham a desenvolver conceitos em sinais para que cada contexto seja então desenvolvido em sua plenitude é o ideal.

Aprender História não é somente acumular uma sequência de fatos e processos passados. O aprendizado histórico envolve apropriar-se de aspectos da epistemologia do fazer histórico, entre as quais a compreensão de conceitos do tempo, a identificação das evidências e de que estas são incompletas e limitadas como são limitadas e provisórias as explicações históricas. A partir dessa perspectiva, ensinar história não se restringe a ensinar narrativas históricas elaboradas pelos historiadores e organizadas em uma lista de conteúdos previamente definidos. Ensinar história é algo mais complexo, é ensinar a capacidade de pensar historicamente. Para isso, além dos conteúdos, devem ser desenvolvidas habilidades cognitivas que visem possibilitar que os indivíduos possam conhecer e explicar o mundo a partir das ferramentas próprias do saber histórico. (Rossato, 2011, p.89-90)

A política educacional para surdos ficou reduzida a escolha da modalidade linguística a ser implementada nos projetos escolares, assim como também demonstra a pesquisa, esquecendo assim peculiaridades culturais para o aprendizado.

O congresso de Milão deixou marcas profundas na comunidade surda e a perpetuação de uma hierarquia social limita os meios para a inserção de fato da inclusão. Esse trabalho começou com uma inquietação a respeito da contínua in(ex)clusão.

Uma das metodologias de ensino que corroboram o sujeito surdo é uma pedagogia visual. É preciso adaptar atividades e isso não deve está restrito a exames, mas também a

relação cotidiana de sala de aula. Como exemplo dessa pedagogia foi feito uma gravação para futuros trabalhos que corresponde a aula de história da África na Universidade Federal de Juiz de Fora ministrada pela professora doutora Fernanda Tomaz, sendo nosso ator principal seu aluno surdo graduando de Letras Libras Erliandro Felix da Silva. O contexto apresentado é a aplicação da última prova do semestre letivo de 2017. Essa prova já tem sua peculiaridade por ser uma prova nos moldes de culturas com tradição oral, sendo assim adequadamente inclusiva ao sujeito surdo pois não o limita a uma segunda língua escrita (português) que comumente não é plena, proporcionando também o professor uma relação mutua de desenvolvimento. Abaixo estão as imagens da prova oral, o conteúdo não foi apresentado aqui para exposição pois só foi pedido o uso da imagem para esse trabalho. A descrição da aula será feita a partir de imagens. A imagem destaca o momento em que Erliandro está acrescentando a resposta do colega de grupo, com o aparato do interprete, enquanto a monitora faz uma espécie de tópicos sobre os temas abordados.



Para que a educação seja inclusiva, é preciso adaptar a infraestrutura das escolas, mas para além disso é necessário aprimorar as práticas pedagógicas, ao analisar a imagem percebemos que não há uma infraestrutura tecnológica, apesar da sala obter esses meios. O que quero dizer é sobre a práticas de ensino possíveis assim como a prova da disciplina de História da África.

Além de prova oral a professora também pede uma avaliação da disciplina ao final do curso, isso colabora para o aprimoramento das aulas a partir dos discursos. Na imagem a baixo Erliandro estava a descrever fases da relação espiritual de uma comunidade africana.



O déficit de sinais específicos foi um ponto central para a realização desta atividade, pois além de ser muito diversa em signos as comunidades Africanas também são comunidades marginalizadas não obtendo visibilidade para metodologias específicas para um aprimoramento do ensino.

A partir disso acredito que a saída é ampliar possibilidades, O que isso quer dizer? Primeiramente propor o aprendizado da Libras, sem esquecer o Braille, e quantas outras formas forem possíveis para ser possível a inclusão.

Existe uma grande lacuna no ensino de história, sair da posição de privilégios e faz se necessário nesse cenário de precarização da educação. A partir de toda discussão sobre conceitos, legislação, pesquisa sobre o ensino especializado e levando em consideração todo resultado dessas relações, a proposta desse trabalho está a produção de vídeo aulas com temas históricos, a partir da troca entre produtor e telespectador afim de detectar ausências tanto linguísticas (sinais) como metodológica quanto para permitir a oferta apropriada a essa demanda.

Para isso está em criação, nos seus ajustes finais de layout uma plataforma onde serão expostos os vídeos, que serão tematizadas por contextos históricos como por exemplo, história do brasil por recorte de acontecimentos; ditadura, escravidão, dentre outras possibilidades, com perspectiva da história presente que tem em voga a formação cidadã. A interação para acesso a plataforma será por meio de contas virtuais. Aparente ao esquema de acesso no modelo de plataforma Moodle.

A princípio o enfoque dos temas, será a educação básica já que há essa grande demanda de conteúdos e conceitos específicos. A construção do sujeito permeia essencialmente os anos iniciais, que vão ao longo de sua trajetória escolar se consolidando e se caracterizando individualmente. A inclusão se efetiva na minha proposta por não negar conhecimento aos sujeitos e a relação com identidade e protagonismo esta intrínseco ao ato de educar pois tem se que, a educação pode transformar realidades, com intuito de aguçar o olhar crítico para emergir em seu ser a relação de agentes de sua própria história, assim como se orienta a educação de ouvintes. O papel de educar não está somente na responsabilidade familiar, em virtude de a escola ter o papel fundamental na construção de sujeitos para o mundo. Possibilitar igualdade escolar não se relaciona a ter alunos iguais isso é utopia, igualdade escolar se relaciona a não privar experiências, e possibilidades ao sujeito. Posteriormente essa pesquisa se estendera a submissão de projetos acadêmicos a fim de promover a criação de material didático especializado, para essa mesma demanda, quer seja por interação visual, livro didático ou outra variável, mas isso será o resultado dessa pesquisa que ainda está nascendo.

Como esboçado nos agradecimentos deste trabalho a escrita dessa pesquisa foi individual, mas ela é coletiva, e, portanto, essa proposta está ancorada em um grupo de pesquisa que foi criado para este fim, com seis integrantes sendo quatro deles surdos. Será a partir desse grupo então que se delimitara contexto, (temas das aulas) e intervenção.

De pleno acordo com a perspectiva de Masschelen (2014) em seu texto “*Em Defesa da Escola*” no capítulo “*uma questão de profanação*” que versa sobre o descolamento do habitual escolar, como um tipo de suspensão do enraizamento social, que relaciona o educar em ir contra a lei da gravidade, tendência que traduz a sociedade reproduzindo sistemas opressores, classificando os sujeitos, e a escola nessa perspectiva cria igualdade no sentido de usar as singularidades e diferenças como ponto de partida para o educar. Sendo o professor uma espécie de catalisador para então dar direito de igualdade aos sujeitos. Dar direito como expressa o autor diz de não limitar o potencial, ser responsável por tornar possível. Profanação então é sair do estado hierárquico de que o aluno é um sujeito passivo e autômato, distanciá-lo do mundo que tende a cada vez mais impor hierarquias sociais. Tem portanto a ver com transcender, e enfim (trans)formar realidades.

Considero me assim uma legítima amadora, conjugação do verbo amar, ação que significa em minha profissão acreditar.

BIBLIOGRAFIA

ARAGÃO, Rosália Maria Ribeiro de. *A invenção e a exclusão da alteridade deficiente a partir dos significados da normalidade*. Educação & Realidade. Porto Alegre, 1999. Trad. Márcia Lise Lunardi.

_____. *Teoria da Aprendizagem significativa de David P. Ausubel: sistematização dos aspectos teóricos fundamentais*. 1976. 97 F. Tese (Doutorado) – Ciências (Educação), Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1976.

BARROS, Eudenia Magalhães. *O Mundo do Silêncio – Uma Breve Contextualização da Trajetória do Indivíduo Surdo na Humanidade*. RVCSD - Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade, Edição nº 07, 2011.

BASSNETT, Susan. *Estudos da tradução*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Trad.: Myriam Ávila; Eliana L. Reis; Gláucia Gonçalves. 3ª ed. Belo Horizonte: UFMG, 2005. (Humanitas)

BRITO, Lucinda Ferreira. *Por uma gramática de línguas de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, Departamento de Linguística e Filologia, 1995.

Burke, Peter. *Uma história social do conhecimento - I: de Gutenberg a Diderot / Peter Burke*; tradução Plínio Dentzien. – Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CERTEAU, MICHEL DE. *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

ECO, Umberto. *Quase a mesma coisa: experiências de tradução*. Tradução de Eliana Aguiar. São Paulo: Record, 2007.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

Estudos surdos I / Ronice Müller de Quadros (org.). – [Petrópolis, RJ]: Arara Azul, 2006.

FREIRE, P. (2001). *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Centauro.

GOFFMAN, E. *Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1988.

KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 3ª Ed. Piracicaba: Editora UNIMEP, 2002.

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

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *Em defesa da escola: uma questão pública*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. Coleção: Experiência e Sentido.

- MASUTTI, Mara L. *Tradução cultural: desconstruções logofonocêntricas em zonas de contato entre surdos e ouvintes*. Tese de Doutorado: Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.
- PERLIN, Gladis T. T. *O ser e o estar sendo surdos : alteridade, diferença e identidade*. Porto Alegre. UFRGS, 2003.
- PERLIN, Gladis T. T. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *Asurdez: um olhar sobre as diferenças*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- PINTO, Mariê Augusta de Souza. “Os processos cognitivos da aprendizagem matemática por meio de uma didática específica para estudantes surdos.” - Manaus: UEA, 2013.
- PONTES NETO, José. A. da S. *Sobre a aprendizagem significativa na escola*. MARTINS, E. J. S. et. al. *Diferentes faces da educação*. São Paulo: Arte & Ciência Villipress, 2001.
- QUADROS, R. M de. *Educação de Surdos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- QUADROS, R. M. *O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. Secretaria de Estado de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: SEESP, 2004.
- QUADROS, Ronice Müller de. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Secretaria de Educação Especial; Brasília: MEC; SEESP, 2007.
- REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. *Implante coclear: normalização e resistência surda*/ Patricia Luiza Ferreira Rezende. - ed. - Curitiba, PR: CVR, 2012.
- RIEGER, Camila Paula Effgen. “A formação do interprete de libras para o ensino de ciências- Lacunas na atuação do TILS em sala de aula”. Foz do Iguaçu, 2016.
- ROSSATO, Luciana. *Formação docente inicial no curso de História na Universidade do Estado de Santa Catarina: experiências e reflexões sobre o ensino de História*. In: SILVA, Cristiani Bereta et al. (Org.) *Experiências de ensino de História no Estácio Supervisionado*. Florianópolis: Ed. Udesc, 2011.
- SANTOS. Jaqueline.V. “Elaboração de uma Proposta de Sinais Específicos para os Conceitos de Massa, Força e Aceleração em Libras” Campo Grande-MS.2014.
- SAWAIA, B. *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Vozes, 2006.p, 23.
- SILVA, Tomaz. *Documentos de Identidade. Uma introdução às terias do currículo*. - Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SKLIAR, C. & QUADROS, R. M. *Invertendo epistemologicamente o problema da inclusão: os ouvintes no mundo dos surdos*. In: *Estilos da Clínica*, São Paulo, v. 5 (9), 2000.
- SKLIAR, Carlos (org.). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- SILVA. Vinícius,d.S. “Investigando os processos de emersão e modificação de sinais, durante a apropriação da sinalização científica por surdos ao abordar os saberes químicos matéria e energia”.UFJF-MG. 2017

STROBEL, Karin. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. 2. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

TUXI, Patrícia. *A atuação do intérprete educacional no ensino fundamental*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

WHITE, Hayden. *O fardo da história*. In: Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura. São Paulo: Edusp, 1994.

WIDELL, J. *As fases históricas das culturas surdas*. In: Revista GELES, nº 06, ano 5, Rio de Janeiro: Babel, 1992.

ZIZEK, Slavoj. “*Kant y Sade: la pareja ideal*”. 1998. Disponível em: <<http://www.elortiba.org/pdf/zizek5.pdf>>. Acesso: 01/12/17.

FONTES PRIMARIAS

BRASIL, Decreto-Lei 5.296 de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

BRASIL, Decreto-Lei 5.696 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL, Lei 10.436 de 22 de abril de 2002. Reconhece a Língua Brasileira de Sinais, Libras.

BRASIL, O Tradutor e intérprete de língua de sinais e língua portuguesa /Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio a Educação de Surdos - Brasília: MEC; SEESP, 2004.

BRASIL. Lei n. 12.319, de 01 de setembro de 2010. Acesso em 26.10.2017,

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: 26.10.2017.

Lei de acessibilidade, disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/842349.pdf>. Acesso: 01/12/17.