



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS EDUCACIONAIS

CARLENE DA PENHA SANTOS

**POLÍTICAS INCLUSIVAS E A FORMAÇÃO DO TRADUTOR INTÉRPRETE DA
LIBRAS (TILS) ATUANTE NO ENSINO SUPERIOR**

JOÃO PESSOA
2018

CARLENE DA PENHA SANTOS

**POLÍTICAS INCLUSIVAS E A FORMAÇÃO DO TRADUTOR INTÉRPRETE DA
LIBRAS (TILS) ATUANTE NO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB (PPGE/UFPB), na linha de Pesquisa Políticas Educacionais, sendo requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Nazaré Tavares Zenaide.

JOÃO PESSOA

2018

Catálogo na publicação
Seção de Catálogo e Classificação

S237p Santos, Carlene da Penha.

POLÍTICAS INCLUSIVAS E A FORMAÇÃO DO TRADUTOR
INTÉRPRETE DA LIBRAS (TILS) ATUANTE NO ENSINO SUPERIOR
/ Carlene da Penha Santos. - João Pessoa, 2018.
203 f. : il.

Orientação: Maria Nazaré Tavares Zenaide.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/Educação.

1. Políticas Inclusivas. 2. Formação. 3. Tradutor
Intérprete da Libras. 4. Ensino Superior. I. Zenaide,
Maria Nazaré Tavares. II. Título.

UFPB/BC

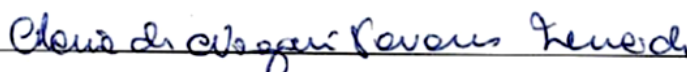
CARLENE DA PENHA SANTOS

**POLÍTICAS INCLUSIVAS E A FORMAÇÃO DO TRADUTOR INTÉRPRETE DA
LIBRAS (TILS) ATUANTE NO ENSINO SUPERIOR**

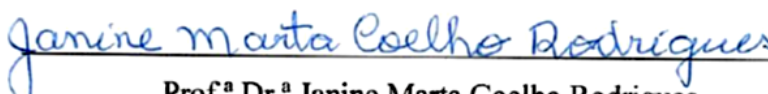
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB (PPGE/UFPB), na linha de Pesquisa Políticas Educacionais, sendo requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Data da Banca: 26/07/2018.

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Maria Nazaré Tavares Zenaide
Orientadora – Universidade Federal da Paraíba/UFPB



Prof.ª Dr.ª Janine Marta Coelho Rodrigues
Examinador Interno – Universidade Federal da Paraíba/UFPB

Prof. Dr. Jurandir Ferreira Dias Júnior
Examinador Externo – Universidade Federal de Pernambuco/UFPE

Aos meus pais, Marcos Antônio (*in memoriam*) e Maria José (*in memoriam*), à minha irmã Kaline, meu amado sobrinho Lucca José, que sempre apoiaram e incentivaram a lutar pela concretização dos meus objetivos. A todos os familiares, aos amigos(as) de jornada neste Mestrado, que direta ou indiretamente contribuíram e torceram por esta vitória. À comunidade surda da Pastoral do Surdo que me aproximou da Libras e do serviço como TILS, razão da escolha da temática desta Dissertação, **DEDICO.**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me conceder o dom da vida, dar-me saúde, paciência e coragem a esta humilde serva, vitórias no transcorrer da pós-graduação, por me fortalecer nos momentos solitários e saudosos de mamãe.

Aos familiares e amigos, pelas palavras de incentivo e orações.

À professora Dr.^a Maria Nazaré Tavares Zenaide, de quem tive a honra de ser sua orientanda e tenho como modelo de profissional, pela militância e trabalho em prol das minorias sociais, pelo exercício crítico e autonomia no processo de elaboração da dissertação, pelo caminho que trilhamos na orientação, pela atenção e dedicação com que construiu, conjuntamente, este trabalho.

À Prof.^a Dr.^a Janine Marta Coelho Rodrigues pelos momentos de aprendizagem durante a graduação e agora na pós-graduação, por aceitar o convite de compor esta banca.

Ao Prof. Dr. Padre Jurandir Ferreira Dias Júnior, a quem tive como formador nos cursos de capacitação para TILS Católicos no âmbito religioso, com quem compartilhei com alegria a missão e o serviço como TILS na Pastoral do Surdo do Regional Nordeste 2, por aceitar o convite de compor esta banca.

Às professoras Dr.^a Edneia de Oliveira Alves e Dr.^a Shirley Barbosa das Neves Porto, pela troca de experiência quanto à bagagem de conhecimento linguístico na Libras para atuação do profissional TILS, por nossa incansável luta por acessibilidade comunicativa e respeito à cultura e identidade surda.

À Prof.^a Dr.^a Ana Paula Romão, pelos incentivos na perspectiva do ingresso no Curso de Mestrado e palavras de ânimo, coragem no transcorrer do curso. Celebremos essa conquista!

À Prof.^a Esp. Regina de Fátima Valentim, por estimular a pesquisa sobre a formação para atuação dos TILS, tema timidamente discutido pelos profissionais da área, por ser exemplo de mãe, amiga, irmã em todos os momentos.

Ao corpo docente do Centro de Educação, meus mestres na graduação e pós-graduação, às professoras doutoras: Mauriceia Ananias, Rita Porto, Maria Zuleide, Adelaide Alves Dias, Maria Lúcia Nunes, e aos professores doutores Severino Bezerra da Silva, Jorge Hermida e Wilson Honorato Aragão, os(as) quais tive como professores nessa trajetória de formação acadêmica, adquirindo conhecimentos fundamentais para atuação profissional na educação, pela paciência, compreensão diante das tribulações vivenciadas por mim no curso da pós-graduação.

Aos servidores da UFPB nos setores da EJA/CE na pessoa da coordenadora Fátima Santos e toda a equipe; da Direção de Centro – CE na pessoa da Prof.^a Edseuda Pereira Marques e toda a equipe; ao Programa de Pós-Graduação – PPGE nas pessoas de Juliana, Daniele e Glória, pelos momentos de acolhida, prestação de serviço, palavras de ânimo e coragem para vencer os desafios durante o curso.

Aos colegas de profissão, Tradutores Intérpretes da Libras, servidores da UFPB, pela contribuição e disponibilidade em participar desta pesquisa.

À Tradutora Intérprete da Libras, Gessinette Borba Oliveira, integrante da diretoria do SINTRATER – PB, pela disponibilidade em colaborar com a pesquisa a respeito do sindicato dos TILS na Paraíba.

Aos membros da Pastoral do Surdo de João Pessoa, pela compreensão quanto às minhas ausências dos compromissos justificadas pelo tempo exigido para produção da dissertação.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas da Pedagogia Paulo Freire (EPPF), a minha gratidão pela receptividade no grupo, pelos estudos e momentos de reflexões.

Aos amigos(as), companheiros nesta jornada como pesquisadores, nas reuniões, pelas palavras de motivação, socialização de saberes e de lanches, nas atividades coletivas, nos eventos científicos, nas trocas de experiências, na ajuda mútua durante a jornada da pós-graduação. A vocês, motivo de alegria por registrar meus agradecimentos: Lays Regina, Sawana Araújo, Alexandre, Romário, Leidy Jane Lima, Nathália, Daize Francielle, Larissa Cavalcanti, Wellingta Magnólia, Rafael, Gaby, Sonayra, Vanusa Silva e tantos outros.

A você minha irmã Kaline da Penha, que esteve comigo nos momentos de alegria, tristeza, nas conquistas, nas derrotas, nas preocupações, no cansaço, nas dores, na ansiedade, na compreensão e nos conselhos.

A todos (as) MUITO OBRIGADA!

“Esteja sempre com a mente ligada, sintonizada para captar o conhecimento. Não ouse achar que "sabe muito" e que já aprendeu tudo. Nesta vida, embora tudo possa ser aprendido, ninguém aprende tudo!”

(DANTAS, 2018)

RESUMO

A presente pesquisa pretende analisar as políticas de formação dos profissionais Tradutores Intérpretes de Libras (TILS) e sua prática no *Campus* I da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com base na legislação que ampara a pessoa surda. Quando se refere à pessoa surda é preciso destacar que a forma de comunicação ocorre através da Língua de Sinais, sua língua natural. A realidade vivenciada pelos TILS, mesmo com regulamentação da profissão através da Lei nº 13.319/2010, há uma série de inquietações relacionadas à sua formação para o exercício profissional, cuja legislação, por si só, não consegue responder. O arcabouço teórico da pesquisa se apoia nas Políticas Inclusivas que estão amparadas na história e conquista dos direitos humanos, englobando os direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais da pessoa com deficiência; além da formação do profissional TILS, estabelecendo diálogos teóricos com: Quadros (2004), Barbosa (2012), Lacerda (2010), Masutti (2011), além dos documentos normativos e orientações do Ministério da Educação para atuação nesta modalidade. A pesquisa tem como objetivo geral analisar as políticas de formação e seus desdobramentos para a prática dos profissionais Tradutores Intérpretes de Libras (TILS) no *Campus* I da UFPB com base nas leis que amparam a pessoa surda. Como objetivos específicos, pretende-se: analisar os direitos e a cultura surda, situando os mecanismos de proteção da pessoa com deficiência nos âmbitos internacional e nacional identificando os atores sociais e a política da pessoa com deficiência no Brasil; contextualizar e compreender a formação dos TILS na Política Educacional; investigar no âmbito da UFPB processos e mecanismos de admissão dos TILS e sua atuação profissional. Quanto à metodologia, caracteriza-se de cunho qualitativo, de natureza bibliográfica, descritiva e exploratória cujo foco discorre sobre as políticas para formação dos profissionais TILS e sua atuação no Ensino Superior, sendo o *lócus* o *campus* I na UFPB. Trata-se de uma pesquisa, cujo método pressupõe uma perspectiva dialética e crítica de educação com as categorias de análise: trabalho, identidade e cultura surda, políticas educacionais inclusivas. A coleta de dados utilizará a pesquisa bibliográfica e documental acerca da construção dos direitos e das políticas educacionais que amparam a pessoa surda e da formação profissional do TILS. Esperamos como resultado investigar e compreender a política de formação e atuação deste profissional em pleno exercício no Ensino Superior. Em face da escassa literatura a respeito da temática o trabalho pretende contribuir para reflexão acerca da trajetória do TILS, a quem compete a mediação e o acesso ao conhecimento junto ao acadêmico surdo, conforme regem as políticas educacionais inclusivas.

Palavras-chave: Políticas Inclusivas. Formação. Tradutor Intérprete da Libras. Ensino Superior.

ABSTRACT

The present research intends to analyze the politics of the training of the professionals Interpreters of Sign Language (TILS) and its practice in *Campus I* of the Federal University of Paraíba (UFPB), based on the legislation that protects the deaf person. When it refers to the deaf person it is necessary to emphasize that the form of communication occurs through the Sign Language, its natural language. The reality experienced by TILS, even with regulation of the profession through Law 13199/2010, there are a number of concerns related to their training for professional practice, whose legislation alone can not respond. The theoretical framework of the research is based on the Inclusive Politics that are supported in the history and conquest of human rights, encompassing the civil, political, social, economic and cultural rights of the disabled person; in addition to the training of the TILS professional, establishing theoretical dialogues with: Quadros (2004), Barbosa (2012), Lacerda (2010), Masutti (2011), besides the normative documents and guidelines of the Ministry of Education to act in this modality. The research has the general objective of analyzing the training politics and their consequences for the practice of the professionals Translators Interpreters of Sign Language (TILS) in *Campus I* of the UFPB based on the laws that support the deaf person. The specific objectives are: to analyze the rights and deaf culture, placing the mechanisms of protection of the disabled person at the international and national levels, identifying the social actors and the politics of persons with disabilities in Brazil; contextualize and understand the formation of TILS in Educational Policy; to investigate within the scope of the UFPB processes and mechanisms of admission of the TILS and their professional performance. As for the methodology, it is characterized by a qualitative character, of a bibliographic, descriptive and exploratory nature, whose focus is on the politics for the training of TILS professionals and their work in Higher Education, being the site *campus I* in the UFPB. It is a research whose method presupposes a dialectical and critical perspective of education with the categories of analysis: work, identity and deaf culture, inclusive educational politics. Data collection will use bibliographical and documentary research on the construction of rights and educational politics that support the deaf person and the professional training of TILS. We hope as a result, to investigate and to understand the policy of formation and performance of this professional in full exercise in Higher Education. In the face of the scarce literature on the subject the work intends to contribute to reflection on the trajectory of the TILS, who is responsible for mediation and access to knowledge with the deaf academic, as governed by inclusive educational politics.

Key words: Inclusive Politics. Training. Translator Interpreter of Libras. Higher Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Primeiras instituições de ensino para pessoas com deficiência	48
Quadro 2	Documentos internacionais relacionados à pessoa com deficiência	51
Quadro 3	Políticas nacionais relacionadas à pessoa com deficiência	60
Quadro 4	Conferências nacionais dos direitos da pessoa com deficiência	77
Quadro 5	Formação do intérprete da língua de sinais (ILS) na Europa e nos EUA	96
Quadro 6	Ações, projetos e programas do MEC na educação especial (Período: 2001 - 2013)	117
Quadro 7	Da aproximação fraterna ao processo de formação de TILS	127
Quadro 8	Espaços de formação, conhecimentos fundamentais e atores na formação de TILS	131
Quadro 9	Mudanças e dificuldades da formação de TILS na pessoa e profissional	133
Quadro 10	Acesso e permanência do estudante surdo na UFPB	137
Quadro 11	Informação e conhecimento da política de inclusão na legislação	140
Quadro 12	A inclusão do estudante surdo no campus I da UFPB	141
Quadro 13	Principais dificuldades e desafios durante a formação como tradutor intérprete da LIBRAS	143
Quadro 14	Principais desafios e dificuldades encontradas na atuação como TILS na UFPB - 2018	145
Quadro 15	Legislação inclusiva a respeito da formação do tradutor intérprete da LIBRAS	146
Quadro 16	Demandas da prática para formação do TILS – UFPB	149
Quadro 17	Trajetórias formativas de TILS	150
Quadro 18	Dificuldades na formação dos TILS	151
Quadro 19	Experiências como TILS da sociedade à UFPB	152
Quadro 20	Conhecimento do código de ética do TILS que atuam na UFPB	153
Quadro 21	Conhecimento da legislação para atuação do TILS	153
Quadro 22	Atuação do TILS no ensino superior na UFPB	154
Quadro 23	Ingresso do TILS na UFPB – 2018	155
Quadro 24	A experiência como TILS na UFPB	156
Quadro 25	Comitê de Inclusão e Acessibilidade na UFPB	157
Quadro 26	A UFPB e os TILS – 2018	158

Quadro 27 Recursos e metodologias do TILS na UFPB – 2018	159
Quadro 28 Impactos da atuação do TILS na UFPB – 2018	160
Quadro 29 Editais de concurso para TILS em IES federais na Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte – Período 2014-2016	161

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Distribuição dos TILS da UFPB por sexo e idade - 2018	123
Tabela 2	Distribuição dos TILS da UFPB por formação acadêmica – 2018	123
Tabela 3	Distribuição dos TILS da UFPB por turno de trabalho – 2018	124
Tabela 4	Distribuição dos TILS da UFPB por tempo de atuação - 2018	125

LISTA DE SIGLAS

ADTO – Análise de Discurso Textualmente Orientada
AEE – Atendimento Educacional Especializado
ANPED – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
AVAS – Atividades da Vida Autônoma e Social
BPC – Benefício de Prestação Continuada
CDPD – Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
CENESP – Centro Nacional de Educação Especial
CFE – Conselho Federal de Educação
CIA – Comitê de Inclusão e Acessibilidade
CNE – Conselho Nacional de Educação
CODAPA – Coordenadoria de Atendimento à Pessoa com Deficiência Auditiva
CONADE – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência
CORDE – Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
FEBRAPILS – Federação Brasileira de Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de Sinais
FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
FUNAD – Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência
IES – Instituição de Ensino Superior
IFES – Institutos Federais de Ensino Superior
ILS – Intérpretes da Língua de Sinais
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
MEC – Ministério da Educação
ONG – Organização não governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
PRAPE – Pró Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante
PROLIBRAS – Proficiência na Língua Brasileira de Sinais
SEESP – Secretaria de Educação Especial

SINTRATER/PB – Sindicato dos Tradutores Intérpretes e Guias Intérpretes da Libras da Paraíba

SNPDPcD – Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência

SUS – Sistema Único de Saúde

SUVAG – Sistema Universal Verbotoanal da Audição Guberina

TILS – Tradutor Intérprete da Língua de Sinais

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

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

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO I - INCLUSÃO SOCIAL COMO CONQUISTA DE UM PROCESSO HISTÓRICO	24
1.1 A PESSOA SURDA: IDENTIDADE E CULTURA	24
1.1.1 O surdo na Antiguidade	29
1.1.2 A pessoa surda na Modernidade e Contemporaneidade	34
1.2 A PESSOA SURDA: SUJEITO DE DIGNIDADE E DE DIREITO À EDUCAÇÃO	38
1.2.1 Dignidade humana da pessoa surda	39
1.2.2 A pessoa surda e os direitos humanos	42
1.2.3 A pessoa surda e o direito à educação	45
CAPÍTULO II – POLÍTICA DE FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL TILS	59
2.1 A POLÍTICA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL	59
2.2 AS CONFERÊNCIAS NACIONAIS NA CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL DAS PESSOAS SURDAS	75
2.2.1 Conferências Nacionais das Pessoas com Deficiências	75
2.2.1.1 I Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – 2006	79
2.2.1.2 II Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – 2008	82
2.2.1.3 III Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – 2012	87
2.2.1.4 IV Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – 2015	91
2.3 A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL TILS NO BRASIL E NA PARAÍBA	94
2.3.1 Vertentes da Formação do Tradutor Intérprete da Libras (TILS)	94
2.3.2 Diretrizes Nacionais para atuação dos TILS	104
CAPÍTULO III - PROCESSOS E MECANISMOS DE ADMISSÃO E ATUAÇÃO DO TILS NA UFPB – CAMPUS I	112
3.1 LINHA DO TEMPO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	112
3.2 A UFPB E A POLÍTICA DE INCLUSÃO DOS SURDOS	118
3.3 PERFIL DOS TRADUTORES INTERPRETES DA LIBRAS NA UFPB CAMPUS I	122

3.4	NARRATIVAS DOS TRADUTORES INTERPRETES DA LIBRAS NA UFPB	125
3.4.1	Fraternidade e solidariedade: processos de aproximação e identidade com a pessoa surda	125
3.4.2	Articulação entre a extensão e o ensino na formação de TILS	126
3.4.3	Convivência social e construção de identidade cultural com a pessoa surda	130
3.4.4	Espaços e experiências não-formais e formais de formação e atuação Profissional de TILS	130
3.4.5	Formação de TILS e cultura: mudando modos de ser e agir na educação inclusiva	132
3.4.6	Conquistas legais e normativas na educação de surdos	134
3.4.7	Informação e conhecimento da legislação referente à Educação Inclusiva	139
3.4.8	Ações institucionais na perspectiva da inclusão da pessoa surda na UFPB	141
3.4.9	Ações de políticas de educação superior e a inclusão da pessoa surda na UFPB	143
3.4.10	Dificuldades e desafios na perspectiva da inclusão da pessoa surda na UFPB	144
3.4.11	Implicações da legislação para a formação e inserção de TILS na educação básica e superior	146
3.4.12	Demandas práticas para a formação de TILS para a educação superior	148
3.4.13	Trajetórias dos TILS na educação não formal e formal de surdos	150
3.4.14	Dificuldades na atuação dos TILS	151
3.4.15	Experiências dos TILS na UFPB	152
3.4.16	Conhecimento dos TILS sobre Código de Ética	152
3.4.17	O Conhecimento da Tradução na Formação dos TILS	154
3.4.18	Entrada dos TILS na UFPB	154
3.4.19	Avaliação dos TILS da atuação na UFPB	156
3.4.20	Inclusão educacional na gestão da UFPB	157
3.4.21	Os TILS e a UFPB	157
3.4.22	Metodologias educativas dos TILS na educação inclusiva na educação	

superior	159
3.4.23 Impactos da Atuação dos TILS da UFPB	160
3.2.24 Seleção de TILS em Editais de Seleção em IES Públicas Federais na Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte no período de 2014-2016 .	161
EDUCAÇÃO DO SURDO E A ATUAÇÃO DOS TILS NA UFPB: REFLEXÕES FINAIS E PROVISÓRIAS	163
REFERÊNCIAS	168
APÊNDICES	183

INTRODUÇÃO

Refletir sobre o processo de inclusão das pessoas com deficiência (cegas, surdas, deficiências física, múltiplas, paralisias, síndromes) no Brasil, tem como referência histórica a criação de duas escolas residências para pessoas com deficiência visual e auditiva nos anos de 1854 e 1857, atualmente, denominadas Instituto Benjamim Constant (IBC) e Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), ambas localizadas na cidade do Rio de Janeiro. Contudo, mesmo com a existência dessas instituições especializadas, voltadas à educação de pessoas cegas e surdas no século XIX, os surdos permaneceram segregados, à margem da sociedade, pela falta de compreensão quanto à cultura surda principalmente quando trata da comunicação (LANNA JÚNIOR, 2010).

Lançando um olhar sobre a linha do tempo, entre o surgimento do INES e a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/96, evidencia-se que foram precisos 137 anos para que o Governo Federal através do Ministério da Educação e do Desporto (MEC) garantisse em forma de lei o direito ao educando surdo de frequentar a sala regular na rede pública de ensino, como garantia do apoio necessário às suas dificuldades através da Educação Especial. Essa conquista decorreu da evolução histórica da Educação Especial no Brasil entre as décadas de 1970 e 1980, a partir da influência dos documentos produzidos durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada pela UNESCO em Salamanca, na Espanha, em 1994.

Contudo, a mais importante contribuição veio com a Lei nº 10.436/2002 que reconhece oficialmente a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua natural do surdo. De acordo com o MEC,

As garantias individuais do surdo e o pleno exercício da cidadania alcançaram respaldo institucional decisivo com a Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, em que é reconhecido o estatuto da Língua Brasileira de Sinais como língua oficial da comunidade surda, com implicações para sua divulgação e ensino, para o acesso bilíngue à informação em ambientes institucionais e para a capacitação dos profissionais que trabalham com os surdos (BRASIL, 2002a, p. 62).

Três anos depois, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, foi instituído com o objetivo de regulamentar a lei citada, composta por 9 capítulos, 31 artigos, que abrange e discrimina todo o apoio necessário para inclusão do surdo na escola acrescido de aspectos

voltados ao acesso a serviços de saúde, o apoio e difusão da Libras, a formação do professor e instrutor de Libras e pela primeira vez, a formação do tradutor e intérprete da Libras.

Assim, aponta o Capítulo V do Decreto nº 5.626/2005 de que a formação do TILS – Língua Portuguesa se efetivará de duas formas: em nível superior através do Curso em Tradução e Interpretação com Habilitação em Libras – Língua Portuguesa, a exemplo do Letras Libras; ou em nível médio, através de cursos de educação profissional ou cursos de extensão universitária e/ou cursos de formação continuada devidamente credenciados. Esta legislação destaca que caso não haja profissionais capacitados em nenhuma das formações mencionadas, este profissional pode ser habilitado através do Exame de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras – Língua Portuguesa com edital e organização publicados pelo MEC ou instituições de ensino superior devidamente credenciadas para esse tipo de avaliação.

Ocorre que a realidade voltada à formação dos profissionais da Libras, assim fazemos referência, há uma série de inquietações cuja legislação, por si só, não consegue responder.

Buscando outros aparatos legais, o Capítulo IV, inciso XI da Lei da Inclusão nº 13.146/2015, recentemente aprovada pelo Congresso Nacional, recomenda que a formação de Tradutores e Intérpretes da Libras deve constar nas etapas de ensino: na educação básica, exigir-se-á no mínimo o ensino médio e a certificação de proficiência na Libras. Já em cursos de graduação e pós-graduação, o profissional deve possuir curso superior com habilitação em Tradução e Interpretação em Libras.

É na educação básica, a primeira etapa da educação formal que o educando surdo presente na sala regular terá seu primeiro contato com conhecimento científico estruturado, através da Língua Portuguesa (professor regente) com tradução e interpretação simultâneas do profissional tradutor intérprete da Libras – Língua Portuguesa. Para atuação neste nível de ensino, exige-se que o profissional possua conhecimento gramatical da Libras para que o educando surdo compreenda os conteúdos trabalhados em sala de aula, possa questionar, interagir, participar, esclarecer possíveis dúvidas e aprender na sua língua materna (Libras) o que está sendo transmitido em Língua Portuguesa. Quanto mais avançado e gradativo for a passagem do discente surdo pelas etapas e modalidades de ensino, mais complexidade exigirá do profissional Tradutor Intérprete da Libras – Língua Portuguesa.

Neste sentido, fica evidente que o conhecimento necessário a este profissional não é ofertado em qualquer curso de capacitação, muito menos através de um exame de proficiência em Libras. Esta formação voltada aos estudos linguísticos e gramaticais da Libras é oferecida na Graduação em Letras Libras, ou seja, no curso superior que se propõe formar profissionais

em nível de Licenciatura, professores da Libras e a nível de Bacharel, Tradutores e Intérpretes da Libras, bem como produzir e divulgar conhecimentos nas áreas da língua, literatura e cultura voltadas à Língua Portuguesa e Língua de Sinais brasileira.

Como sujeito de direitos, as pessoas com deficiência lutam pelo reconhecimento e a garantia dos direitos, por sua plena participação e inclusão na sociedade, pela igualdade de oportunidades, pelo acesso à informação, aos bens e serviços públicos, à educação e à cultura, com a identidade e a língua. Em defesa desses direitos, torna-se necessária a criação de mecanismos de proteção dos direitos, em nível internacional e nacional, que assegurem a este público o pleno gozo do direito próprio a qualquer ser humano. Neste sentido, destacamos outro avanço importante no Brasil, através do Poder Legislativo, Secretaria de Direitos Humanos e a Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, a adesão à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgado pelo Decreto nº 6.949/2009.

Para que se garanta o aprendizado dos surdos através da língua de sinais, em conformidade com as Políticas Inclusivas, é fundamental a presença do profissional TILS. Segundo Barbosa (2012, p. 2) o Intérprete e Tradutor de Libras é o profissional capaz de “[...] transmitir os conteúdos da língua fonte para a língua alvo garantindo a igualdade de oportunidades dos membros da comunidade surda”. Desse modo, promover a acessibilidade comunicativa nos diversos contextos como na educação, na saúde, no lazer, no trabalho, no jurídico, no religioso, entre outros. Diante desta realidade, percebe-se o desafio da formação do profissional Tradutor Intérprete da Libras – Língua Portuguesa para atuar na educação básica, bem como nas demais etapas e modalidades de ensino, a exemplo no ensino técnico profissionalizante, no ensino superior, tendo em vista a exigência deste exercício profissional frente à legislação da Libras em vigor.

As razões que motivaram a escolha da temática perpassam pelas inquietações ocorridas durante formação e atuação como Tradutora Intérprete da Libras – Língua Portuguesa em espaços escolares e não escolares. Partindo destas vivências, é possível constatar que a necessidade de aprofundamento dos estudos gramaticais na área da Língua de Sinais exigidos nesta profissão está para além de cursos de capacitação e exames de certificação. Depoimentos de colegas que atuam nesta área suscitam inquietações a respeito do tipo de formação e as exigências deste conhecimento nos espaços de atuação fundamentado pela ética profissional exigida na comunicação na Libras. Tal realidade provocou o anseio em contribuir com uma produção acadêmica na perspectiva de compreender o currículo da Graduação em Letras Libras ofertado pela UFPB no tocante à

formação dos profissionais tradutor/intérprete e professor da Libras frente à legislação inclusiva que ampara as pessoas surdas.

A capacitação desses profissionais como objeto de pesquisa precisa ser mais bem compreendida dentro da própria legislação que a ampara. Nesta perspectiva, pretende-se perceber junto aos Tradutores e Intérpretes da Libras da UFPB a compreensão sobre a importância quanto à formação e atuação profissional, bem como seus anseios nesse processo.

Segundo Barbosa Júnior e Santos (2012, p. 2), o intérprete da Libras é o profissional capaz de “[...] transmitir os conteúdos da língua-fonte para a língua-alvo garantindo a igualdade de oportunidades dos membros da comunidade surda”. O primeiro documento que regulamenta a atuação do tradutor e intérprete da língua de sinais foi elaborado pelos intérpretes da língua de sinais do Rio Grande do Sul, em 2000, em parceria com a FENEIS e com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, esta última com objetivo de fornecer capacitação para estes profissionais. Este regulamento apresenta no quarto parágrafo, sobre a conceituação, que “[...] todo intérprete deve ser fluente em Libras e Português. Deverá ser capaz de traduzir ou interpretar e de fazer versão de e para Libras, de e para Português” (BRASIL, 2004b, p. 39). A citação pressupõe a necessidade de este profissional possuir o conhecimento específico, na área de linguística em relação à língua de sinais como também em língua portuguesa, contudo não aponta como e onde se dará esse processo.

Destacamos, neste trabalho, o importante papel deste profissional no processo de tradução/interpretação da Libras e a necessidade da formação específica na área da linguística, tendo em vista o compromisso, a ética profissional nos seus espaços de atuação. Assim, a presente dissertação traz como problemática: Como as leis inclusivas que amparam a pessoa surda norteiam a formação TILS que atua no *Campus I* da UFPB?

A pesquisa teve como **objetivo geral** analisar as políticas de formação dos profissionais Tradutores Intérpretes de Libras (TILS) e sua prática no *Campus I* da UFPB com base nas leis inclusivas que amparam a pessoa surda. Como **objetivos específicos** pretende-se: analisar os direitos e a cultura surda situando os mecanismos de proteção da pessoa com deficiência nos âmbitos internacional e nacional identificando os atores sociais e a política da pessoa com deficiência no Brasil; contextualizar e compreender a formação dos TILS na Política Educacional; investigar no âmbito da UFPB processos e mecanismos de admissão dos TILS e sua atuação profissional.

O projeto teve como metodologia uma abordagem qualitativa cujo foco discorre sobre as políticas para formação dos profissionais TILS e sua atuação no Ensino Superior no *campus I* na UFPB. Trata-se de uma pesquisa, cujo método pressupõe uma investigação de

cunho sócio-histórico e cultural a partir de uma perspectiva crítica e dialética de educação e das políticas educacionais. Segundo Freitas (2016, p. 169),

[...] a abordagem sócio-histórico-cultural aponta para uma outra maneira de produzir conhecimento, envolvendo a arte da descrição complementada pela explicação, enfatizando a compreensão dos fenômenos a partir de seu acontecer histórico, no qual o particular é considerado uma instância da totalidade social.

A partir do método histórico-dialético e da perspectiva crítica da educação a pesquisa aponta como categorias de análise: trabalho, identidade, cultura surda e políticas educacionais inclusivas.

O surgimento do profissional TILS partiu da necessidade humana de comunicação num dado momento histórico da comunidade surda. Emerge como prática de caráter voluntário, numa época em que havia críticas à imagem social dos surdos. Esse acontecimento histórico parte de uma cultura que reflete movimentos das pessoas surdas procurando não ter uma tendência de priorizar fatos realizados pelas pessoas ouvintes, mas considerar, enquanto grupo social, as conquistas de direitos, através de associações, federações, escolas que lutam por efetivação das políticas inclusivas, desde o uso e a difusão da Língua de Sinais como presença do profissional TILS nos diversos espaços sociais, inclusive na educação.

Quanto à natureza da pesquisa foi classificada como bibliográfica, descritiva e exploratória. Bibliográfica por permitir à pesquisadora fazer o levantamento do referencial teórico publicado sobre o tema estudado. Enquanto descritiva Duarte (2010) aponta que tal investigação objetiva “[...] descrever as características de uma população, de um fenômeno ou de uma experiência”. A mesma autora traz como definição a pesquisa de cunho exploratório, como o próprio nome sugere, ocorre através de uma sondagem, com vistas a aprimorar ideias, obter informações que auxiliarão o pesquisador a conhecer o fenômeno pesquisado.

Para coleta de dados, foi realizada a pesquisa documental no período de 2014 a 2016, referente aos direitos e às políticas inclusivas que amparam a pessoa surda e que fundamentam a criação da categoria profissional do TILS. Como fontes primárias, foram analisados: leis, normas, relatórios, editais de concursos públicos de IES das Universidades Federais da Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte para o cargo de Tradutor e Intérprete da Libras (TILS), dentre outros, na perspectiva de contextualizar historicamente os caminhos percorridos e os arranjos institucionais para efetivar tal ação na Educação Superior.

Com relação à pesquisa de campo com o sujeito profissional TILS no *campus* I da UFPB, a pesquisa usou a entrevista semiestruturada com o objetivo de identificar as diferentes

formas que cada profissional TILS vivenciou e percebeu o percurso de formação antes e depois da aprovação das políticas inclusivas voltadas à pessoa surda. Por meio de questionário previamente formulado, foi possível obter informações a respeito das “[...] experiências ou processos específicos vividos ou testemunhados pelos entrevistados” (DELGADO, 2010, p. 22). Quanto aos instrumentos de registro, utilizou-se o diário de campo e o gravador do aparelho celular.

Considerando que a pesquisa envolve seres humanos, foi inscrito e aprovado o projeto de pesquisa no Comitê de Ética, obtendo o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) dos entrevistados. Os sujeitos da pesquisa foram os TILS que atuam no *Campus I* da UFPB justificado pelo reduzido número de profissionais que ocuparem este cargo, uma amostra de 100% do universo.

Para análise de dados foi usada a técnica de análise de conteúdo temático que, segundo Bardin (2011), integra a leitura flutuante, a classificação e categorização das narrativas, e a análise dos dados referentes aos profissionais TILS no processo de formação profissional no *Campus I* da UFPB.

A dissertação foi construída em três capítulos. No **capítulo um**, pretende abordar o processo de conquista dos direitos da pessoa com deficiência contextualizando os mecanismos internacionais e nacionais de proteção dos direitos humanos, para então no âmbito nacional historiar as lutas e sujeitos históricos que compõem o movimento das pessoas com deficiência no Brasil. No **capítulo dois**, o trabalho investiga os marcos políticos nacionais que contribuíram para a construção da política de formação dos TILS. No **capítulo três**, apresenta-se o processo institucional da Universidade Federal da Paraíba, *Campus I*, a respeito da inserção, formação dos Tradutores Intérpretes da Libras e atuação junto ao discente surdo e com deficiência auditiva frente às políticas inclusivas em vigor, encerrando com a análise das entrevistas realizadas com os TILS.

Esperamos, assim, que a presente pesquisa possa contribuir na construção de uma política de formação e atuação do profissional TILS Educacional, agente do processo inclusivo do discente surdo nas Instituições de Ensino Superior públicas. Perceber a história do TILS que, no passado, iniciou a carreira profissional no voluntariado, no presente padece ainda formação e valorização. Que este trabalho provoque reflexões a respeito da complexidade do papel do profissional TILS Educacional e o seu compromisso com os processos de aprendizagem na relação constante com os sujeitos surdos na universidade.

CAPÍTULO I - INCLUSÃO SOCIAL COMO CONQUISTA DE UM PROCESSO HISTÓRICO

No atual cenário mundial de tensões e discussões a respeito da dignidade como direito fundamental da pessoa humana, perceber as pessoas com deficiência, anterior ao processo de inclusão social acerca do direito à dignidade, permite-nos reportar à luta histórica pelo reconhecimento e pertencimento e pelos direitos de cidadania. Tal trajetória tem sido marcada por fatos históricos conquistados por sujeitos concretos na busca pelo respeito à diferença e pelo acesso à igualdade, com vista à inclusão social.

No tocante à pessoa com deficiência auditiva, sujeito principal da pesquisa e da política de inclusão, muito se assemelha seu percurso social aos sujeitos historicamente excluídos, desde a Antiguidade, a Modernidade e a Contemporaneidade. A pessoa surda se caracteriza por especificidades linguísticas, culturais e identitárias frente à trajetória de desafios e conquistas por cidadania, ao longo da história da humanidade.

Os sofrimentos humanos causados por processos de exclusão e pela não proteção de suas necessidades especiais têm resultado em processos de mobilização e lutas sociais por direitos na construção de políticas públicas de perspectivas distintas, conquistadas nestes últimos séculos XX e XXI. Aparatos legislativos e socioinstitucionais têm desdobrado em bens e serviços públicos, com destaque para acessibilidade comunicativa, através do serviço de tradução de interpretação da Língua de Sinais para língua oral, e da presença do profissional Tradutor Intérprete; este último no contexto do Brasil é reconhecido pela sigla TILS - Tradutor Intérprete da Língua de Sinais.

Buscamos fundamentar o conceito de pessoa surda situando no contexto histórico e social em que os surdos tiveram visibilidade, tentando compreender os aspectos que fomentam discussões sobre a identidade e cultura da comunidade surda. Este reconhecimento foi historicamente construído, o que proporcionou conquistas no campo linguístico quanto à forma de comunicação, o direito ao exercício da cidadania intercultural, à inclusão social e às políticas públicas.

1.1 A PESSOA SURDA: IDENTIDADE E CULTURA

Quem é a pessoa surda? Primeiramente, é preciso considerar que a resposta a esta questão requer o entendimento de que os conceitos presentes neste campo de estudo partem das concepções de pessoas ouvintes, enquanto grupo majoritário na sociedade que detém o

poder político e econômico sobre grupos minoritários excluídos socialmente. Desse modo o conceito de surdez tem sua origem na área da saúde e se apresenta como a perda parcial ou total da percepção normal dos sons, sendo os graus de perda avaliados através de uma escala de medição em decibéis constatada por exame audiométrico.

Para compreender o conceito de pessoa surda buscamos autores da área de Fonoaudiologia, como Nogueira e Silva (2008), que discorrem sobre duas visões distintas que fundamentam os primeiros estudos no campo da surdez: a clínico-terapêutica e a socioantropológica. Outros autores chamam atenção que em cada concepção há singularidades no modo de compreender o surdo, inclusive percebê-lo na sociedade (OLIVEIRA, L., 2011, p. 87). Antes de qualquer coisa, é uma pessoa, com dignidade e direitos, merecedora de oportunidades iguais e de cidadania, como todas as demais, sem discriminação.

Conforme Nogueira e Silva (2008), a visão clínico-terapêutica, como a própria nomenclatura pressupõe, refere-se ao “[...] conceito médico que quantifica a perda auditiva considerando o indivíduo com falta de audição um deficiente auditivo”. Neste entendimento, a recuperação da audição através de medicações, terapias busca a cura daquilo que consideram “doença”, principal interesse desta perspectiva. Santiago, Paulo e Vieira (2015, p. 33) afirmam que esta visão permite aos ouvintes se sobreporem às pessoas surdas que, por não escutar, são excluídas socialmente e identificadas como pessoa com deficiência, diferente, privada de sua capacidade laboral. Ou seja, aquelas que fogem ao padrão estabelecido hegemonicamente pelos ouvintes são excluídas. Esta visão histórica deixou marcas observadas pelas práticas pedagógicas segregadoras, metodologia de ensino oralista, baseada na produção da fala, que permita compreender a pessoa surda pelo viés médico-terapêutico da sua surdez.

Especialista em Educação Especial, a professora Liliane A. Oliveira, em seu livro intitulado *Fundamentos Históricos, Biológicos e Legais da Surdez*, aponta que nesta primeira visão há dois conceitos que precisam ser considerados: normalidade e homogeneidade. Assim a autora situa que a normalidade apresenta a “[...] ideia na qual se formatam padrões para estabelecer o que é normal ou anormal, dentro de uma perspectiva da aptidão ou não das capacidades anatômicas e fisiológicas do indivíduo” (OLIVEIRA, L., 2011, p. 87). A citação expressa que, pelo fato de o surdo não possuir uma resposta auditiva adequada no ato da comunicação, semelhante aos ouvintes, estes são considerados anormais. Esta visão que defende a necessidade de terapias para fala com objetivo de corrigir e tornar mínimos os efeitos gerados pela ausência de audição. Enquanto a homogeneidade, de acordo com Janine

Oliveira (2012, p. 62), percebe as pessoas surdas “[...] dentro de mesma e única perspectiva, que concebe o indivíduo de forma isolada pela sua capacidade orgânica”, ou seja, todas as pessoas são vistas igualmente cujo perfil e necessidades seguem o padrão hegemônico daqueles que escutam desconsiderando a autonomia, os anseios e o próprio contexto socioeconômico e político dos grupos diferentes.

A partir dos conceitos apresentados a respeito da visão clínico-terapêutica é possível compreender que o surdo era visto como paciente, por possuir uma patologia que deve receber a cura através de tratamento auditivo e terapia no aparelho fonador na perspectiva de oralizar e ser integrado às pessoas falantes. Ou seja, um sujeito social que precisa ser “normal”, privado do uso de outros mecanismos na sua forma de comunicação. Assim foi adotado o método oralista, defendido em 1880 no II Congresso Mundial de Educação de Surdos; o respectivo método foi utilizado com os surdos nas terapias para estimular as habilidades da fala. A prática oralista será esclarecida quando abordarmos a discussão sobre os fundamentos filosóficos da educação dos surdos.

Já a visão socioantropológica percebe o surdo como uma pessoa que possui especificidades na comunicação, no modo de viver e ver o mundo, diferente daqueles que falam contrapondo a visão anterior. Nesta perspectiva, a pessoa surda interage socialmente através da sua língua natural. A linguista e professora Dr.^a Ronice Müller Quadros (2011), estudiosa da área com várias produções textuais, afirma que a Língua de Sinais, em sua modalidade visuoespacial, possui aspectos linguísticos equivalentes às línguas orais, ou seja, os níveis fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. Propriedades linguísticas comprovadas através de pesquisas e análises realizadas na década de 1960 pelo linguista norte-americano William Stoke (QUADROS; CRUZ, 2011, p. 17), noutras palavras, a Língua de Sinais não se restringe a gestos e mímicas, mas é uma língua viva.

O pensar que a pessoa surda necessitaria oralizar para poder participar da sociedade, na visão socioantropológica, este pensamento é rompido. Como assinala Liliane Oliveira (2011, p. 89), a partir da visão socioantropológica um novo olhar sobre a pessoa surda permitiu trabalhar com o conceito de respeito à diferença. Significa refletir na ação de acolher o surdo com sua surdez e viabilizar meios para que sua inclusão ocorra em qualquer lugar, através da sua própria língua ter acesso aos bens e serviços públicos em igual condição como qualquer cidadão que não tem deficiência. Esse pensamento já se encontrava presente na Convenção contra Discriminação na Esfera do Ensino (1960).

Candau contribui para decifrar as tensões entre as noções de igualdade e diferença numa perspectiva intercultural que pode contribuir para a construção da noção de inclusão na educação. Afirma a pedagoga:

Somos todos iguais ou somos todos diferentes? Queremos ser iguais ou queremos ser diferentes? Houve um tempo que a resposta se abrigava segura de si no primeiro termo da disjuntiva. Já faz um quarto de século, porém, que a resposta se deslocou. A começar da segunda metade dos anos 70, passamos a nos ver envoltos numa atmosfera cultural e ideológica inteiramente nova, na qual parece generalizar-se, em ritmo acelerado e perturbador, a consciência de que nós, os humanos, somos diferentes de fato [...], mas somos também diferentes de direito. É o chamado “direito à diferença”, o direito à diferença cultural, o direito de ser, sendo diferente. The right to be different!, como se diz em inglês, o direito à diferença. Não queremos mais a igualdade, parece. Ou a queremos menos, motiva-nos muito mais, em nossa conduta, em nossas expectativas de futuro e projetos de vida compartilhada, o direito de sermos pessoal e coletivamente diferentes uns dos outros (PIERUCCI, 1999, p. 7 *apud* CANDAU, 2008, p. 45).

A Língua de Sinais, nesta concepção, proporciona a interação entre pessoas surdas com seus pares, bem como com as pessoas ouvintes que possuem conhecimento nesta língua, alterando a cultura, a convivência nas instituições de ensino e na sociedade.

Cabe-nos compreender, conforme destaca Liliane Oliveira (2011, p. 89),

Dessa perspectiva percebe-se, então, a necessidade de uma discussão de que o importante não é mais classificar os surdos, mas sim compreendê-los. Isso é explicitado pela aceitação de que os surdos compartilham, além da língua, valores culturais, hábitos e modos de socialização próprios.

A autora enfatiza que o surdo, pertencente à minoria social, deve ser compreendido com suas características linguísticas e culturais que o diferem do ouvinte. Nesta ótica a Língua de Sinais é para a comunidade surda o meio de acesso ao conhecimento intelectual, à participação e interação na sociedade e de identidade grupal, conhecimento de si próprio como sujeito diferente e não deficiente. Essa interação social nem sempre se encontra permeada de conhecimento e respeito, as pessoas com deficiências por muito tempo conviveram com preconceitos e discriminação em face de atitudes de intolerância, de não reconhecimento das diferenças e tratamento desigual.

Sobre as diferenças, trata Vera Maria Candau (2011, p. 246):

As diferenças são então concebidas como realidades sócio-históricas, em processo contínuo de construção-desconstrução-construção, dinâmicas, que

se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por problemas de poder. São constitutivas dos indivíduos e dos grupos sociais. Devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que têm de marcas sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a elas referidos objeto de preconceito e discriminação.

Maria Victória Benevides (1997, p. 12) distingue diferença de desigualdade, ao afirmar:

Nós podemos ser diferentes em muitas coisas, mas a desigualdade é perversamente construída. A diferença é construtiva e enriquecedora, garante a autenticidade, o direito à identidade, a diferença cultural, a diferença de nossas raízes. Mas a desigualdade traz a semente da hierarquia do superior e do inferior. Ela traz a semente da discriminação, que muitas vezes gera o ódio. A tolerância, portanto, representa igualmente o reconhecimento da diferença, nunca da desigualdade. E o reconhecimento de que – apesar das diferenças – todos têm direitos iguais e individuais.

Nessa linha teórica, a pessoa surda precisa ser compreendida no seu modo de viver, na forma de se comunicar e participar da sociedade. Se a visão clínico-terapêutica não é capaz de definir o sujeito surdo, a visão socioantropológica aponta caminhos para que possamos conhecer o surdo como protagonista de lutas históricas e de conquistas de políticas inclusivas. Em resposta à questão inicial é possível afirmar que o surdo é uma pessoa que tendo uma perda auditiva, que pode variar conforme a capacidade de desenvolver a percepção sonora, possui, também, identidade, cultura e uma língua própria que os difere das pessoas ouvintes. Mesmo sendo um grupo minoritário¹ no contexto quantitativo populacional de um país, na sua diferença, a eles devem ser garantidos e respeitados os direitos políticos, sociais e linguísticos. Neste sentido, percebe-se a importância de compreendermos a que público estamos nos referindo.

A cultura, enquanto processo histórico, complexo e dinâmico, envolve representações, crenças, valores, processos onde os sujeitos se identificam e constroem modos distintos e particulares de existir e agir. No tocante à identidade e cultura surdas como uma construção social, faz-se necessário apresentar algumas leituras relacionadas à presença das pessoas surdas ao longo da história, para poder compreender como foi se construindo como detentor de dignidade e construtor de direitos, identidade cultural e uma língua que o distingue de

¹ Compreendemos minorias sociais, grupos que mesmo numericamente representativos, sofrem processos de discriminação, preconceito ou estigmatização, devido aos aspectos econômicos, sociais, culturais, físicos ou religiosos, de acordo com a Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes às Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas (1992).

outros grupos sociais. Assim, reservamos este espaço fazendo um convite para imergirmos no contexto sócio-histórico e político que influenciou e nos permitiu acompanhar como se deu este processo ao longo da história em diferentes contextos sociais.

1.1.1 O surdo na Antiguidade

A história se configura como uma ciência que permite ao homem organizar-se, pensar como viveu o passado e as transformações ocorridas nesse processo. O resgate da história dos surdos desde a Antiguidade até a Contemporaneidade proporciona o acesso ao conhecimento, até pouco tempo, desconhecido por grande parcela da população com e/ou sem algum tipo de deficiência. Através deste subtítulo pretendemos refletir e tencionar os acontecimentos ocorridos nesse período histórico, numa perspectiva de visualizar a pessoa surda nas várias sociedades, em momentos históricos distintos.

O registro histórico da presença das pessoas surdas na sociedade tem início na Antiguidade, em alguns países como Egito, Grécia e Roma, assim afirmam historiadores por considerarem sociedades precursoras de importantes fatos na história da humanidade. Estélio Barbosa (2010, p. 5) periodiza esta presença entre 2000 e 1500 a.C. no Egito. Ocorre que poucos são os registros na Pré-história, Antiguidade e Idade Média que detalham o modo de vida e convivência entre pessoas surdas e ouvintes.

Na Antiguidade, não havia conhecimento e/ou estudos em relação às pessoas com deficiência, com destaque que nesse período o termo utilizado era de pessoas acometidas de doenças, justificado pelo fato de as deficiências serem compreendidas como patologias.

A cultura local nesse período era voltada ao misticismo e ao ocultismo nos quais as famílias possuíam a crença que qualquer criança que nascesse com alguma “anomalia” significava um sinal dos deuses como forma de punição, castigo. Nesses casos, as famílias as abandonavam em locais isolados, jogavam-nas em penhascos com objetivo de eliminar a denominada “aberração” de seus lares.

Assim discorre Santiago (2009, p. 29):

De certa forma, no Egito como em outras civilizações, a deficiência que até o momento era vista como fruto da ira dos deuses passa a ser utilizada também como um artifício humano para castigar seus pares. Para tanto, somente o poder de uma classe ‘superior’, cuja autoridade era outorgada pelos deuses era capaz de imprimir esta marca aos sujeitos a ele subordinados.

A marginalização, o abandono, a exclusão de qualquer pessoa que apresentasse algum tipo de deficiência era algo natural. Considerados seres desqualificados e inferiores (ASSUMPCÃO, 2011, p. 29) as pessoas com deficiência eram privadas da própria vida pela família em detrimento de uma cultura conservadora, fora dos padrões sociais da época. Assim, é possível registrar marcas históricas das primeiras civilizações em relação a comportamentos discriminatórios, exclusão e diferentes formas de condenação à morte das pessoas surdas. Janine Oliveira (2012, p. 29) destaca que os *chineses* lançavam ao mar as pessoas com qualquer tipo de deficiência, já os povos *gauleses* os sacrificavam aos deuses; outro exemplo é o povo da Esparta, na Grécia, cuja condenação era ser lançado do alto de penhascos. Para os gregos e romanos a pessoa surda poderia ser aceita como ser humano, pois a ação de falar era resultado do pensamento, logo quem não fala, não raciocina.

Strobel (2008, p. 82) elucida diferentes formas de tratamento às pessoas surdas no Egito e na Pérsia.

Para os países Egito e Pérsia, os surdos eram considerados como sujeitos privilegiados enviados dos deuses, porque pelo fato dos surdos não falarem e viverem em silêncio, eles achavam que os sujeitos surdos conversavam em segredo com os deuses numa espécie de meditação espiritual. Havia um possante sentimento de respeito, protegiam e ‘adoravam’ os surdos, todavia os sujeitos surdos eram mantidos acomodados sem serem instruídos e não tinham vida social.

Outro registro histórico foi realizado pelo jovem filósofo e escritor Lúcio Aneu Sêneca (4 a.C.-65 d.C.) no Império Romano, período do Renascimento. Com formação no magistrado e integrante do senado em Roma, condenava a prática da escravidão de homens e era contra a distinção social entre as pessoas. Tinha como pensamento filosófico que somente a virtude era capaz de dar valor a uma pessoa; que todos podem ter esta qualidade. Desde o nascimento todos são iguais, ser nobre dependia do desenvolvimento do espírito de cada pessoa. Durante suas atividades no senado romano declarou:

Não se sente ira contra um membro gangrenado que se manda amputar; não o cortamos por ressentimento, pois, trata-se de um rigor salutar. Matam-se os cães que estão com raiva; exterminam-se touros bravios; cortam-se as cabeças das ovelhas enfermas para que as demais não sejam contaminadas. Matamos os fetos e os recém-nascidos monstruosos. Se nascerem defeituosos ou monstruosos, afogamo-los. Não é devido ao ódio, mas à razão, para distinguirmos as coisas inúteis das saudáveis (SÊNeca *apud* SILVA, 1986, p. 128-129).

A referida citação evidencia que a política, naquela época, condenava as pessoas “nascidas diferentes” à morte como forma de separar as pessoas perfeitas das imperfeitas, negando-lhes o direito à própria vida. Aqui se permite uma análise histórica apresentada pelo professor Novaes (2010, p. 41-61) no livro *Surdos: educação, direito e cidadania*. O autor nos chama atenção para as políticas que legislavam nessas sociedades na Antiguidade. Assim, o mesmo destaca que os espartanos, atenienses e os povos da Índia Antiga seguiam regimentos e tratamento jurídico direcionado às pessoas com deficiência, comprovando a forma perversa de como este grupo era vitimado.

O Código de Manu (coleção de livros bramânicos), que regia um povo conhecido pela cultuação de seus antepassados, em seu art. 612, negava-lhes o direito sucessório, igualando eunucos, homens degredados, cegos, surdos de nascimento, loucos, idiotas, mudos e estropiados, ou seja, deformidades tanto físicas como morais. Em Atenas, uma lei determinava a morte das pessoas inúteis, quando a cidade estava sitiada, para aumentar a chance de sobrevivência dos perfeitos. A Lei das XII Tábuas (462 a.C.) estatuiu que o filho nascido monstruoso fosse morto imediatamente. A Pena de Talião (1730 a.C.) retribuía a mutilação àquele que a provocou em outrem (NOVAES, 2010, p. 41).

O respectivo autor aponta que as práticas de eutanásia e a eugenia² eram regidas por leis, decretos, documentos de conduta social que ao longo da história determinava a forma de tratamento dado às pessoas que apresentassem anomalias, comprometimento físico, intelectual, comportamental e de faixa etária avançada. Nesse período o pensamento do filósofo Platão (428-347 a.C.) também comunga de tais ações ao orientar que as pessoas nascidas *defeituosas*, quando casadas, seus filhos deveriam ser abandonados.

Práticas desumanas levaram à morte uma parcela da sociedade que estava fora dos padrões estéticos, intelectuais, comportamentais e morais que os permitissem conviver em igualdade de direitos com as pessoas ditas “normais”; não foi diferente com a pessoa surda. Público cujo tratamento recebido era o mesmo que as demais deficiências, uma vez que o contexto sociopolítico e filosófico não admitia sua participação em decorrência de uma conjuntura que determinava a eliminação de qualquer pessoa diferente. Contudo, Novaes (2010, p. 42-44) assinala que na história da humanidade um movimento trouxe contribuições

² Eugenia é um termo criado em 1883 por Francis Galton, significando “bem nascido”. Galton definiu eugenia como o estudo dos agentes sob o controle social que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações seja física ou mentalmente. Baseado na seleção natural de Darwin, Galton propôs a seleção artificial com os estudos da genética humana e com as escolhas de “parceiros certos” para que os filhos nascessem **normais** (ZEGARRA, 2013).

que influenciaram de forma profunda a mudança de conduta da sociedade para com as pessoas com deficiência: a religião do cristianismo.

O Cristianismo, pouco mencionado nas literaturas acerca das pessoas com deficiência, destaca-se por trazer uma importante contribuição para mudança de pensamento, atitudes em favor dos excluídos da sociedade. Tal registro se encontra em várias passagens nos livros da Bíblia Sagrada. A visão cristã para com este grupo minoritário teve como precursor a pessoa de Jesus Cristo, quando em suas missões permanecia sempre próximo e defendia as pessoas excluídas. Assim consta na Bíblia Sagrada, livro do Levítico: “*Não amaldiçoem o surdo nem ponham pedra de tropeço à frente do cego, mas tenham ao seu Deus. Eu sou o Senhor!*” (LEVÍTICO 19, 14). Outros livros da Bíblia Sagrada dispõem de citações a respeito das pessoas surdas, tais como: Isaías 29,18-19; Mateus 11, 4-6; dentre outros.

É, portanto, no interior da comunidade cristã que a ideia de respeitar os diferentes como semelhantes passa a gestar um novo modo de reconhecer e agir em relação às minorias, com destaque para a forma individual de atender, comportamentos, atitudes, ensinamentos; um legado que ficou de exemplo para seus seguidores até os dias atuais. A partir desta contribuição se percebe que o Cristianismo oportunizou mudança de comportamento em relação às minorias sociais no resgate da dignidade humana. Podemos assim evidenciar que a religião cristã permitiu profundas transformações sociais a partir da pessoa de Jesus Cristo, favorecendo um novo olhar sobre esse grupo, de forma incisiva sobre a valorização da dignidade humana sem distinção. Com os seguidores do Cristianismo tiveram início os primeiros movimentos religiosos, a preocupação com a educação dos surdos, bem como a necessidade de uma pessoa conhecedora da língua de sinais para mediar a comunicação com essa população.

Segundo Luiz Ferreira (2011, p. 24), o contexto da Idade Média (476 a 1453) se destaca pela presença e influência da Igreja Católica no cenário político, econômico e social, fruto da expansão do feudalismo pela Europa. Reconhecida como a principal instituição a propagar os valores da doutrina cristã, a Igreja Católica Apostólica Romana foi responsável pela legitimação ideológica da sociedade medieval (dividida em: clero, nobres e servos) fundada em regimes monárquicos. Alguns aspectos relevantes que influenciaram o posicionamento da Igreja, nesse período, destacam-se: sua presença no campo das ideias exercendo influência no cenário político-econômico, grande poderio patrimonial, monopólio sobre as bibliotecas e propagação do pensamento religioso de que a vida na terra deveria seguir os preceitos e doutrinas, e desse modo receber em troca benefícios celestiais, após a morte (SOUSA, 2017).

Na conjuntura social vigente na Idade Média, a maior parte da população era formada por servos que desconheciam o momento político regido pela Igreja, seguindo, assim, seus ritos e princípios religiosos (poder espiritual) difundidos naquela época. No tocante à pessoa com deficiência nas civilizações medievais Santiago afirma:

Falar, enxergar ou coordenar os pensamentos e expressá-los com coerência, dentre outras habilidades, passou a ser atributo do humano de acordo com os preceitos religiosos da época medieval. Assim, qualquer comportamento contrário a isto poderia ser alvo de perseguição e exclusão. Entretanto, são os mesmos preceitos religiosos que contraditoriamente abrirão perspectivas de inclusão da pessoa com deficiência (SANTIAGO, 2009, p. 124).

O que se observa nesse recorte histórico é que as concepções de normalidade e anormalidade estavam associadas à noção de deficiência, como anteriormente mencionado. Conseqüentemente, estas pessoas passavam a ser “[...] vítimas de superstições, consideradas possuídas por demônios ou com poderes especiais de bruxos e feiticeiros” (FERREIRA, L., 2011, p. 24). O autor relata que a literatura desse período histórico faz referência que anões e corcundas serviam de bobos da corte, sendo ridicularizados em praça pública para divertir a nobreza. Não professar os sacramentos era motivo de condenação da alma.

Seguindo a lógica evidenciada por Strobel (2009) de que o surdo por não escutar não aprende a falar, ou seja, se não fala também não participa dos sacramentos, então sua alma estava condenada ou perdida. Uma questão que se destaca nesse período é a existência de leis que proibiam as pessoas surdas de exercer sua cidadania, impedindo-os de receberem heranças, participar de pleitos e da sociedade.

Foi nesse período que, dentro de um mosteiro na Itália, os monges beneditinos, em obediência ao voto de silêncio - que era uma prática comum no qual permaneciam sem comunicação verbal entre eles conforme regras estabelecidas pela ordem religiosa - iniciam a comunicação através de sinais simples em reclusão. Tal sistema gestual desenvolvido pelos monges possibilitaria, posteriormente, a comunicação com a pessoa surda, como bem expressa Santiago (2009, p. 214): “À medida que os monges criaram e desenvolveram estratégias de comunicação através das quais o uso da fala deixou de ser determinante para a consideração do ser humano, tais reflexões e práticas puderam alcançar pessoas com deficiência auditiva”.

Um importante marco histórico para a comunidade surda ocorreu nesse período através do monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1509-1584). De acordo com Adir Ferreira (2010, p. 23), o jovem Ponce de Leon criou o alfabeto bimanual com o propósito de ensinar

doze crianças surdas, de famílias aristocráticas, a ler e escrever dentro do Mosteiro de San Salvador em Oña, na Espanha. Juntamente com o padre espanhol Juan Pablo Bonet (1573-1633), por volta de 1620, publica uma obra ilustrada com o alfabeto manual voltada à educação de surdos sob o título *Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos*³. Desse modo Ponce de Leon e Pablo Bonet dedicaram-se, dentre suas atribuições no mosteiro, à educação oral e manual de surdos espanhóis. As contribuições do monge permitiram reflexões a respeito dos argumentos médicos e religiosos preconizados na época a respeito do desenvolvimento da linguagem e os métodos de aprendizagem.

1.1.2 A pessoa surda na Modernidade e Contemporaneidade

Na Idade Moderna (1453 a 1789) importantes acontecimentos marcaram a história da humanidade, dentre os quais destacamos: as grandes navegações, o renascimento, a reforma religiosa, o absolutismo, o iluminismo e o início da Revolução Francesa. Fernandes, Schlesener & Mosquera (2011, p. 136) no artigo intitulado “Breve histórico da deficiência e seus paradigmas” registram que na Idade Moderna uma parcela da população era composta por pobres, mendigos e pessoas com deficiência, que se encontravam para mendigar nas praças públicas e igrejas.

A Revolução Francesa (1789) marca o término da Idade Moderna e o início da Contemporaneidade, sinalizado pela ascensão dos ideais iluministas (liberdade econômica e política) e no mesmo século ocorre o crescimento do capitalismo industrial. Com a Revolução Francesa e o Iluminismo surge a noção de liberdades individuais e cidadania, tentando substituir a noção de servidão pela de dignidade e direitos.

A Revolução Francesa, que se destaca conforme historiadores, trata de um evento ocorrido na França que rompeu com práticas do Antigo Regime (final do período Medieval) que resultou na mudança na estrutura da sociedade. A princípio era dividida em nobreza, clero e servos; com a Revolução a classe burguesa, fortalecida, representava um importante grupo social que não aceitava ser tratado como servos, o que os levou a derrubar a organização social ultrapassada (GASPARETTO JÚNIOR, 2006).

Reflexo das ideias humanistas, presentes na Revolução Francesa (1789), percebeu-se a necessidade de compreender as especificidades das deficiências na busca pela reabilitação dos homens vitimados pelas guerras. Assim se observa uma preocupação com o atendimento às

³ Tradução do título da obra: Redução das letras e arte de ensinar a falar aos mudos

peças com deficiência nos hospitais em detrimento das mutilações, problemas na visão e audição das vítimas nas guerras. Nesse período os Estados Unidos e a Alemanha se tornam os pioneiros a fundar espaços de reabilitação destinados aos feridos. Momento este marcado pela ampla divulgação de orfanatos, asilos e lares de crianças com deficiência física. A respeito disto, discorre Gurgel (2007):

Napoleão Bonaparte determinava expressivamente a seus generais que reabilitassem os soldados feridos e mutilados para continuarem a servir o exército em outros ofícios como o trabalho em selaria, manutenção dos equipamentos de guerra, armazenamento dos alimentos e limpeza dos animais. Nasce com ele a ideia de que os ex-soldados eram ainda úteis e poderiam ser reabilitados.

Ainda na França ocorreu, em 1775, a inauguração da primeira escola pública para surdos em Paris pelo abade Charles Michel L'Épée (1712-1789), a qual recebeu o nome de Instituto Nacional dos Surdos Mudos de Paris. Tavares e Regina (2009, p. 4) afirmam que o método de ensino utilizado no instituto partia de sinais metódicos⁴.

Strobel (2009) menciona alguns fatos relacionados à cronologia da história dos surdos na Idade Moderna, em que destaca: o posicionamento do médico filósofo Girolamo Cardano (1501-1576) reconheceu a habilidade do surdo para raciocinar; afirmava que o surdo não possuía impedimento para aprender; acusava de crime não instruir um “surdo-mudo”⁵. Outro fato: em torno da lei sobre herança em que dizia que o surdo que conseguisse falar tinha direito sobre a mesma. Em 1760 é inaugurada a primeira escola de correção da fala para surdos em Edimburg, na Inglaterra, tendo como fundador Thomas Braidwood.

A Idade Contemporânea, conforme Pinto (2018), configura-se por acontecimentos ocorridos na Europa consolidados pela expansão do capitalismo entre os séculos XVIII e XXI. Nesse período há significativas mudanças em relação aos direitos sociais das pessoas surdas em decorrência de importantes conquistas no campo da educação, inicialmente na Europa, para melhor situar, na França. Paralelamente, estudos linguísticos avançaram permitindo o respeito e o reconhecimento da língua de sinais com *status* de língua, assim como a identidade e cultura surda. Dentre os principais fatos que marcaram esse período,

⁴ O abade francês Charles Michel L'Épée, educador filantrópico do século XVIII, cria **os sinais** metódicos com o propósito de oferecer aos surdos franceses o **acesso à** educação. O respectivo método se configura como a combinação da língua de sinais com a gramática sinalizada francesa (CARVALHO, 2012).

⁵ “Surdo-mudo” - Terminologia presente no período Medieval, amplamente reproduzida pela sociedade com base no pensamento do filósofo Aristóteles que acreditava que quando não se ouve, não fala, tampouco pensa. Após anos de estudos foi descoberto que a surdez e mudez são deficiências distintas, pois **dizem respeito** a comprometimento em diferentes órgãos: aparelho fonador relacionado à mudez e o aparelho auditivo à surdez. Ou seja, **toda pessoa** surda não é necessariamente muda (STROBEL, 2009).

especificamente no século XIX e XX, podemos destacar: a Revolução Industrial em suas três fases (1ª fase: 1760-1860; 2ª fase: 1860-1900 e 3ª fase: 1900 aos dias atuais); a Revolução Russa (1917); a I Guerra Mundial (1914); a II Guerra Mundial (1939); a Guerra Fria (1947-1991); a queda do Muro de Berlim (1989), dentre outros acontecimentos.

Barros e Hora (2009) apontam que a Língua Francesa de Sinais, antes de chegar ao Brasil, foi utilizada nos Estados Unidos pelo professor surdo Laurent Clerc (1785-1869) para ministrar aulas a surdos no *Asylum for the Deaf* (Asilo para os Surdos), no ano de 1817 no Distrito de Hartford. Segundo os autores foi a junção da língua de sinais nativa dos surdos norte-americanos com a língua de sinais francesa que resultou na Língua Americana de Sinais – em inglês *American Sign Language* (ASL). Posteriormente, em 1864 foi inaugurada a primeira Faculdade de Ciências Humanas para Estudantes Surdos, localizada em Washington, que recebeu o nome de *Gallaudet University* em homenagem ao diretor Edward Gallaudet. A referida faculdade mantém seu funcionamento até os dias atuais.

Em relação ao Brasil o imperador Dom Pedro II (1840-1889), através do Decreto Imperial nº 1.428/1854 funda, no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant – IBC). Passados três anos, em 26 de setembro de 1857, por iniciativa do professor francês Ernest Huet, inaugura o Imperial Instituto de Surdos Mudos (atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES), que funcionou em regime de internato para atender surdos de todo o país que eram abandonados por seus familiares. Na perspectiva de habilitar as pessoas com deficiência para o trabalho, ambos institutos ofereciam cursos através de oficinas para aprendizagem de ofícios, com destaque à tipografia e encadernação para meninos cegos, tricô para meninas cegas; sapataria, encadernação, pautação e a douração para os meninos surdos (MAZZOTA, 2005). Percebe-se, então, que a abertura das respectivas instituições se configura como o primeiro movimento brasileiro, na história educacional, voltado às pessoas cegas e pessoas surdas.

Outro importante marco histórico na educação dos surdos ocorreu de 6 a 11 de setembro de 1880, em Milão na Itália, o Congresso Internacional de Surdez-Mudez. Evento que contou com a presença de 164 participantes (em sua maioria ouvintes) que representaram diversos países do mundo com objetivo de discutir e votar resoluções em torno do método de ensino adotado nas escolas para surdos. Por unanimidade foi indicada a abordagem oralista, como a melhor opção. Tal decisão é justificada por ser a única forma de possibilitar a inserção dos surdos no mundo hegemonicamente dos ouvintes (STROBEL, 2009, p. 26).

Desse modo a maioria dos países participantes do congresso adotou o método oralista na educação da pessoa surda. Foram 80 anos de proibição da língua de sinais, o que refletiu

no déficit de qualidade do ensino dos discentes surdos, abandono escolar das crianças surdas e redução no quantitativo de docentes surdos que atuavam nas escolas para surdos. Consequentemente, tiveram início mobilizações nas associações de surdos em defesa do direito linguístico cultural do surdo como forma de impedir a extinção da língua de sinais.

A deliberação desse evento trouxe questionamentos, principalmente por parte de linguistas norte-americanos. Foi que, em 1960, o Prof. Dr. William Stokoe (1920-2000,) linguista americano, dedicou seus estudos à língua de sinais com objetivo de compreendê-la considerando os níveis fonológico e morfológico, e, assim, constatar que os surdos utilizavam uma língua diferente das pessoas falantes (BARROS; HORA, 2009, p. 27-28). Seu método de análise comprovou que a língua de sinais possui elementos linguísticos e gramaticais distintos da língua falada, mas que a caracteriza como uma língua na modalidade visuogestual. Mesmo diante da resistência por parte de outros estudiosos e gestores das instituições para surdos espalhadas pelo país, até dentro da Universidade Gallaudet, o linguista Stokoe continuou suas pesquisas em defesa do uso da língua de sinais na educação de surdos. Strobel (2009, p. 27) assinala na historicidade da educação dos surdos que, nesse mesmo ano, Stokoe publica o livro *Language Structure: na outline of the visual comunicatios system of the American Deaf*⁶, literatura resultante de suas pesquisas com outros linguistas da Europa.

Outros movimentos, eventos e iniciativas em favor da visibilidade e na busca pelos direitos sociais e educacionais da pessoa surda se intensificaram nos séculos XX e XXI. Numa linha do tempo, Strobel (2009, p. 28-29) referencia alguns desses acontecimentos:

1961 - O surdo brasileiro Jorge Sérgio L. Guimarães publicou no Rio de Janeiro o livro “Até onde vai o Surdo”, onde narra suas experiências de pessoa surda em forma de crônicas.

1969 - A Universidade Gallaudet adotou a Comunicação Total. O padre americano Eugênio Oates publicou no Brasil “Linguagem das Mãos”, que contém 1258 sinais fotografados.

1977 - Foi criada a FENEIDA (Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos) composta apenas por pessoas ouvintes envolvidas com a problemática da surdez. Foi lançado o livro de poemas: “Ânsia de amar”, do surdo Jorge Sérgio Guimarães, após a morte do mesmo.

1987 - Foi fundada a FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, no Rio de Janeiro – Brasil, sendo que a mesma foi reestruturada da antiga ex-FENEIDA. A FENEIS conquistou a sua sede própria no dia 8 de janeiro de 1993, Rio de Janeiro - Brasil.

⁶ Tradução da obra: Estrutura da Linguagem: um esboço do sistema de comunicação visual do **surdo americano**.

1994 - Foi fundada a CBDS, Confederação Brasileira de Desportos de Surdos, em São Paulo - Brasil (1986). Estreou o filme “Filhos do Silêncio”, em que pela primeira vez uma atriz surda, a Marlee Matlin, conquistou o Oscar de melhor atriz nos Estados Unidos.

1997 - Closed Caption (acesso à exibição de legenda na televisão) foi iniciado pela primeira vez no Brasil, na emissora Rede Globo, o Jornal Nacional, em mês de setembro.

1999 - Foi lançada a primeira revista da FENEIS, com capa ilustrativa do desenhista surdo Silas Queirós.

2002 - Formação de agentes multiplicadores Libras em Contexto em MEC/Feneis.

2006 - Iniciou Letras/libras com 9 polos.

A autora nos permite, numa dimensão cronológica, lançar um olhar sobre parte do caminho percorrido pela comunidade surda (pessoas surdas, familiares, amigos, profissionais tradutores e intérpretes, docentes, linguistas) para que, enfim, as pessoas surdas fossem reconhecidas como sujeitos partícipes da sociedade e que na sua diferença linguística e cultural fossem respeitadas. No entanto, não basta criar espaços físicos, federação, recursos de acessibilidade se não houver a garantia de uma vida digna numa sociedade que historicamente o segrega de todas as formas, de, como qualquer cidadão, ter seus direitos garantidos.

Na certeza de que as conquistas são pequenos passos na busca por uma sociedade que reconheça as pessoas surdas como sujeito de direitos, convidamos para juntos compreendermos quais direitos lhes são garantidos, cuja identidade e cultura os permitem ser diferentes na igualdade de direitos.

1.2 A PESSOA SURDA: SUJEITO DE DIGNIDADE E DE DIREITO À EDUCAÇÃO

Discorrer a respeito da pessoa surda como sujeito de dignidade e detentor de direitos individuais e coletivos significa percebê-los na perspectiva dos direitos humanos com vista à conquista das políticas públicas de integração e inclusão social das pessoas com deficiência, no compromisso do pleno exercício, por este público, de seus direitos humanos.

Adotaremos nesse trabalho a concepção de direitos humanos adotada pela II Conferência Mundial de Direitos Humanos realizada em Viena (1993):

Todos os direitos humanos são universais, indivisíveis interdependentes e inter-relacionados. A comunidade internacional deve tratar os direitos humanos de forma global, justa e equitativa, em pé de igualdade e com a

mesma ênfase. Embora particularidades nacionais e regionais devam ser levadas em consideração, assim como diversos contextos históricos, culturais e religiosos, é dever dos Estados promover e proteger todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, sejam quais forem seus sistemas políticos, econômicos e culturais.

Essa concepção integra os direitos de igualdade com o direito à diferença, reconhecendo a necessidade da igualdade formal e substantiva no sentido da igualdade de oportunidades e a participação de forma independente e autônoma. O direito à educação resulta do processo histórico conquistado pontualmente desde o século XVIII ao século XXI, pela garantia do acesso e permanência assegurada através de políticas públicas no âmbito internacional e nacional.

A perspectiva da universalidade do direito à educação ainda se encontra no horizonte como uma utopia que mobiliza as lutas por direitos. O direito à educação das pessoas com deficiência tem sido historicamente desrespeitado mobilizando coletivos e organizações na direção da integração e, recentemente, da inclusão educacional.

1.2.1 Dignidade humana da pessoa surda

Rabenhorst (2001, p. 24) contextualiza o momento em que se adquire pela primeira vez a ideia de dignidade humana, fato ocorrido no século IV a.C., na Grécia Antiga com o surgimento do estoicismo⁷. Um período trágico vivenciado pelos gregos antigos frente à morte precoce do imperador Alexandre Magno (356 a.C.-323 a.C.) numa época de sucessivas lutas em que os romanos obtiveram vitória. O autor destaca as formas distintas de governo na Grécia e Roma: os atenienses impunham seu poder limitando a liberdade política das cidades-estados do país, enquanto os romanos sistematizaram uma política de assimilação que marcará a expansão dessa civilização.

Assim, os filósofos estoicos fundamentados no cosmopolitismo, isto é, princípio em que o cidadão considera culturas e hábitos distintos do seu país de origem, afirmaram que todos os homens, pela capacidade de pensar, são livres e iguais favorecendo-os viver em comunidade. Bloch (1976 *apud* RABENHORST, 2001, p. 24) afirma que a ideia de dignidade humana ensinava a liberdade e a igualdade de todos, desde o nascimento, conforme sua natureza humana.

⁷ Estoicismo **corresponde à doutrina que prega que a felicidade independe** a qualquer outro sentimento, circunstância exterior, por ser considerado **vício** para a alma. Um sábio não sofre com **emoções**, **preza** pela racionalidade do homem numa conjuntura em que a lei natural divina rege sobre o **universo** (DICIONÁRIO NICOLA APPAGNANO).

Os estoicos, aqui mencionados, compreendiam que o homem é regido por uma lei natural superior às leis humanas que lhes permitiam conviver fraternalmente no universo. Baseados neste princípio tais filósofos condenavam qualquer forma de escravidão enquanto instrumento regulador da sociedade. Rabenhorst (2001, p. 25-26) discorre que os cristãos, inspirados no estoicismo, defendiam a concepção de dignidade na perspectiva qualitativa “[...] no sentido de que nenhum indivíduo possuiria maior ou menor grau de dignidade frente aos demais, mas todos manifestariam uma idêntica estrutura espiritual” (RABENHORST, 2001, p. 25). Ou seja, para o humanismo cristão, cada indivíduo, independentemente de sua origem ou condição socioeconômica, é por natureza digno de respeito.

Filósofo e membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba, o professor Marcone Pimentel Pequeno reafirma o que Rabenhorst nos apresenta a respeito do conceito de dignidade. Afirma o autor:

A dignidade é um valor incondicional (ela deve existir independentemente de qualquer coisa), incomensurável (não se pode medir ou avaliar sua extensão), insubstituível (nada pode ocupar seu lugar de importância na nossa vida), e não admite equivalência (ela está acima de qualquer outro princípio ou ideia). Trata-se de algo que possui uma dimensão qualitativa, jamais quantitativa. A dignidade possui um valor intrínseco, por isso uma pessoa não pode ter mais dignidade que outra (PEQUENO, 2008, p. 26).

O mesmo autor evidencia que todos os homens são capazes de reconhecer situações nas quais a dignidade é ameaçada ou atingida. Desse modo quando se defende os direitos dos sujeitos marginalizados da sociedade se está admitindo a sua dignidade, seja esta negada, esquecida ou violada (PEQUENO, 2008, p. 27). Podemos assim constatar numa releitura temporal, presente no início deste capítulo, como as pessoas surdas tiveram historicamente a dignidade não reconhecida e nem protegida. Ao contrário, a pessoa surda tem sido um segmento da sociedade com uma longa história de direitos negados e violados, a exemplo do direito à vida, do respeito à identidade, à cultura e à língua.

Reconhecer a pessoa surda como sujeito de dignidade é percebê-la como um ser humano que, de modo particular, diferencia-se daqueles que ouvem (grupo dominante), que adotam como forma de comunicação sinais e gestos que lhes permitem desenvolver-se no campo pessoal, educacional e profissional.

Conforme estudiosos na área da surdez, Perlin (1998) e Skliar (2011), a língua de sinais integra a identidade e a cultura dos surdos, por suas características, dinamicidade, pelos papéis sociais e subjetividades. Tal premissa nos permite afirmar que a língua natural do

surdo é digna de respeito. Se por algum momento o surdo tende a ser taxado como sujeito incompleto, é preciso salientar que a aquisição da “língua de sinais legitima o surdo como “sujeito de linguagem” (SANTANA, 2007, p. 32). Sendo assim, o respeito, a garantia e a promoção de dignidade, relacionados ao grupo em questão, configura-se como um processo que abrange avanços e conquistas da comunidade surda. Identidade nesta produção assume a concepção defendida pela professora Dr.^a Ana Dorziat (2009, p. 18):

O ruído social, os conflitos entre diferentes agentes e lugares de socialização, as crises são a força impulsionadora que compõem as identidades. Estas são permanentemente descobertas e recriadas na ação. São as lutas sociais típicas de tecidos fraturados, marcados por relações de poder. [...] A construção de cada sujeito depende do lugar que ele está ocupando no tempo e no espaço e da articulação com as construções de outros sujeitos, que também estão ocupando posições particulares no tempo e no espaço.

A identidade surda abordada pela autora incorpora a dimensão da pluralidade na perspectiva das diferenças que há entre os sujeitos surdos no tocante à língua de sinais, que os representam na sociedade, tendo como pressuposto a construção de subjetividades. Nesta ótica,

[...] as identidades constroem-se no e pelo discurso, em lugares históricos, institucionais e específicos, em formações prático-discursivas determinadas e por estratégias enunciativas precisas [...]. As identidades surdas estão permeadas também por outras diferenças e compõem as adversidades presentes no jogo do poder, nas divisões e contradições internas. [...] A aceitação da Língua de Sinais nos diferentes espaços sociais representou um avanço considerável quanto aos objetivos das pessoas surdas de terem melhores oportunidades de participação social. A Língua de Sinais é fator de valorização pessoal (DORZIAT, 2009, p. 19-32).

Como explicita Luis Behares (2000), “se a questão da identidade é fundamental para a compreensão da pessoa humana, no caso da pessoa surda a diferença - não escutar - não pode ser o único traço capaz de identificá-la”. Ou seja, a surdez não pode determinar a humanidade do indivíduo surdo. A surdez é um déficit no aparelho auditivo que não incapacita a pessoa surda de participar da sociedade. O que pesquisadores da área afirmam é que o uso da língua de sinais permite aos indivíduos surdos estabelecer categorias de identidades.

Segundo Perlin (1998, p. 52), as identidades surdas são classificadas em: *identidades surdas*, que os surdos utilizam de experiência visual e os marcam pela participação na política surda; *identidades surdas híbridas*, em que após o nascimento as pessoas se tornaram surdas; *identidades surdas de transição*, na qual as pessoas surdas possuíam experiências de ouvintes

e posteriormente passaram a integrar a comunidade surda; *identidades surdas incompletas*, que se caracterizam pelo surdo que não reconhece a cultura surda e vive sob ideologia ouvinte; *identidades surdas flutuantes*, são pessoas surdas que assumem a cultura ouvinte.

Sendo a dignidade concebida como valor inato ao ser humano, de modo que permite ser livre e autônomo independe de qualquer outro fator, como princípio a dignidade deve prezar pelo bem-estar de todos, inclusive a pessoa surda. Ao Estado compete a responsabilidade de assegurar o necessário para que as pessoas possam viver com dignidade, garantindo, protegendo e efetivando direitos. Nesta perspectiva a população surda precisa ser incorporada no processo da gestão pública, através de seus conselhos, comitês e conferências, de modo que seja compreendida e respeitada em seu protagonismo e na dignidade humana.

1.2.2 A pessoa surda e os direitos humanos

A historiadora e professora Dr.^a Rosa Maria Godoy Silveira (2007, p. 250) afirma que a concepção de direitos construída desde o século XII até os dias atuais perpassa a humanidade ao longo da sua existência, envolve diferentes concepções e paradigmas explicativos. Inicialmente, os direitos humanos aparecem como valores para, posteriormente, serem positivados em instrumentos de proteção. Dos direitos individuais aos direitos coletivos, dos direitos civis e políticos aos direitos econômicos, sociais, culturais e dos povos, os direitos humanos têm sido renomeados a partir das lutas históricas por direitos, envolvendo os direitos da liberdade (1^a geração), o direito à igualdade (2^a geração), o direito à paz (3^a geração), o direito das gerações futuras (4^a geração) (TOSI, 2008).

Contudo, a mesma autora esclarece que a noção de Direitos Humanos expressa no século XX se diferencia das formuladas durante o Iluminismo com as revoluções burguesas ao longo do século XVIII “[...] por sistematizar uma perspectiva mais ampla dos direitos, para além das experiências liberais e das lutas socialistas, corporificada nos seus princípios de universalidade, integralidade, interdependência, indivisibilidade e inviolabilidade” (SILVEIRA, R., 2007, p. 250).

Uma série de acontecimentos, ao longo da história, marcou a universalização dos Direitos Humanos, que passaram a ser sistematizados jurídico-politicamente com abrangência à cultura do ser humano, com destaque

[...] a trajetória de luta por direitos ao longo da modernidade, a carnificina da Primeira Guerra Mundial, o totalitarismo nazifascista, o genocídio dos

judeus, as bombas atômicas lançadas pelos Estados Unidos em Hiroshima e Nagasaki impactaram sobre a consciência social da época (década de quarenta) a tal ponto que foram criados organismos supranacionais para não só reordenarem, geopoliticamente, o mundo, após o conflito bélico, e gerirem as relações entre vários países, como também coibirem a emergência de concepção e experiências análogas ao etnocentrismo do III Reich e dos fascismos italiano e nipônico (SILVEIRA, R., 2007, p. 250-251).

A garantia dos direitos sociais, civis e políticos dos homens, inclusive o direito à vida, configura-se como uma conquista da sociedade através da Organização das Nações Unidas (ONU). Criada em 1945, a ONU se caracteriza como instituição de cunho internacional com objetivo de intermediar, diplomaticamente, conflitos entre nações por meio de ações para promover e manter a paz, a segurança humana e a cooperação entre as nações frente ao contexto de guerras, fome, violência, injustiças, epidemias, mortalidade infantil e muitas outras situações que ameaçam a vida humana. Sentindo os efeitos da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) coube à Assembleia Geral das Nações Unidas proclamar em 10 de dezembro de 1948 a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Em seu preâmbulo, a DUDH afirma e reconhece a dignidade da pessoa humana e a igualdade de direitos como fundamentos da justiça, da liberdade e da paz entre as nações. Aqui enfatizamos o primeiro artigo: “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. São dotadas de razão e de consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade” (ONU, art. 1, 1948). Embora a DUDH não tenha força de lei, constitui um dos principais documentos do século XX, sendo incorporado nas Constituições Nacionais. Durante a guerra fria em que o mundo se dividiu em nações capitalistas e socialistas, outros processos históricos permaneceram em curso envolvendo experiências autoritárias, como ditaduras e totalitarismo. Para Rosa Silveira (2007, p. 251), “[...] o totalitarismo stalinista na União Soviética, os vários movimentos de libertação nacional nos continentes asiático e africano e a Guerra Fria” marcaram os conflitos entre as nações.

Nesses conflitos internacionais atrocidades foram cometidas contra os seres humanos, como o genocídio, os tratamentos cruéis desumanos e degradantes, a tortura, exigindo das Nações Unidas medidas jurídicas (Convenções e Pactos) e administrativas (criação de comitês, relatórios e planos de ação de enfrentamento da violência). Se de um lado havia a necessidade de proteger os direitos humanos na perspectiva universal, com o aparecimento de novos sujeitos em cena, passou a exigir a proteção de direitos identitários e temáticos. Foi então que a proteção internacional passou a proteger as mulheres, as crianças, a pessoa com deficiência, os refugiados, dentre outros, da violência.

A reconstrução da sociedade ocidental, no final da Segunda Guerra Mundial, foi um marco na formalização representacional dos Direitos Humanos. Direitos fundamentais que resultam das conquistas dos homens em distintos períodos históricos partem de

Conflitos ideológicos e materiais gerados a partir de diferentes problemas da convivência humana em momentos históricos distintos, que redundaram em lutas por reduções da desigualdade e injustiça, culminaram com a incorporação de normas de proteção aos ordenamentos jurídicos dos povos, tornando-se conquistas irrenunciáveis, Direitos Humanos fundamentais (CASTRO, 2013, p. 53).

Pequeno (2008, p. 24) conceitua os Direitos Humanos como “[...] aqueles princípios ou valores que permitem uma pessoa afirmar sua condição humana e participar plenamente da vida. [...] servem para proteger a pessoa de tudo que nega a condição humana”. Para o autor tais direitos permitem ao indivíduo experienciar de forma completa sua condição biológica, psicológica, econômica, social, cultural e política. Possui um caráter protetivo contra todo tipo de violência e de princípio universal.

Deste modo os Direitos Humanos nesta dissertação podem ser definidos como direitos oriundos de reivindicações de cunho universal indissociáveis dos seres humanos, uma vez que se configuram patrimônio de todos, tanto para os indivíduos de condição socioeconômica de alto escalão quanto ao mais miserável dos indivíduos, em quem se constata as piores violações, a exemplo dos oprimidos, abandonados e excluídos. Desse modo os Direitos Humanos se constituem como um parâmetro ético e político, um ideário que move a sociedade nas lutas por liberdades e igualdade.

Em tempos de globalização neoliberal hegemônica, historiadores e pesquisadores da área refletem a contradição entre o avanço na declaração de direitos e a sua efetivação. Com a redução do Estado e a restrição dos direitos coletivos os direitos humanos se encontram cada vez mais tencionando o cenário político. Pois, ampliam-se os direitos criando uma nova gramática da cidadania; cabe aos Estados garantir os direitos, sejam os civis e políticos, sejam os sociais, econômicos e culturais, tornando uma crise permanente.

Momentos de tensões e contradições presentes ao longo da história têm sido fruto das dificuldades enfrentadas pelos Estados em assumir responsabilidades adquiridas com a conquista de direitos.

Convém destacar que cada pessoa possui identidade e particularidades socioculturais características da sociedade a que pertença. No Oriente Médio sobre as questões de gênero,

por exemplo, a cultura e tradição se sobrepõem ao gozo dos Direitos Humanos, no tocante ao direito à liberdade, à igualdade de direitos, dignidade e oportunidade.

No cenário elencado pela historiadora e professora Rosa Maria Godoy Silveira se percebe a resistência na efetivação dos princípios da Declaração de 1948, justificada pela configuração jurídico-política do documento frente à não instituição da Cultura de Direitos Humanos, que nesta circunstância, como a autora enfatiza, “[...] era mais uma intenção, desejo, vontade política de muitos que a vislumbravam como uma virtualidade para construir um mundo diferente e melhor, e sem conflitos, do que uma ação efetiva” (SILVEIRA, R., 2007, p. 251).

Theophilos Rifiotis (2007, p. 239), membro da Comissão de Direitos Humanos da Associação Brasileira de Antropologia (ABA), no artigo intitulado “Direitos humanos: sujeito de direitos e direitos do sujeito” define os sujeitos de direitos que, particularmente, auxiliarão na compreensão do indivíduo surdo como este sujeito e o papel do Estado como responsável de assegurar direitos sociais a esta população. Assim o autor afirma: “[...] A configuração de sujeito que se apresenta a partir da ênfase social nos direitos está marcada pela responsabilidade do Estado em garanti-los, seja através de mecanismos coercitivos ou por sua atuação positiva” (RIFIOTIS, 2007, p. 239).

A compreensão e o reconhecimento da pessoa surda como sujeito de dignidade e direitos humanos, enfrentando historicamente processos de exclusão social, permitem contextualizar a longa caminhada em torno dos direitos civis e políticos, como à vida, à liberdade de expressão e manifestação, organização e segurança pessoal; e dos direitos sociais, como à educação, à proteção social, à saúde; têm exigido o reconhecimento e a proteção do Estado no sentido de criar mecanismos legais e administrativos para garantir a efetividade dos direitos. Na sua humanidade, o grupo em questão possui a capacidade de refletir e agir na busca pelo cumprimento de tais direitos, inclusive o direito à educação, como abordaremos a seguir.

1.2.3 A pessoa surda e o direito à educação

Refletir acerca do acesso e permanência da pessoa com deficiência no sistema educacional brasileiro permite destacar importantes fatos históricos de luta, desafios e conquistas dos direitos sociais deste público efetivados através de mobilizações em torno de políticas públicas inclusivas nos âmbitos internacional e nacional.

Em relação à pessoa surda pretendemos elencar os movimentos em prol do acesso ao

ensino público no país, a exemplo de convenções, congressos, seminários promovidos por familiares, pelos próprios atores do processo, pela sociedade civil representada por associações filantrópicas, institutos especiais, os quais contribuíram para visibilizá-los, dar “voz” a esta parcela da sociedade marcada pelo histórico de exclusão e segregação. Nesse processo de luta por cidadania foi preciso reivindicar a garantia do direito à educação através dos aparatos legislativos, ou seja, instrumentos de ordem jurídica e política, envolvendo planos e ações de intervenções sociais e educacionais na perspectiva da inclusão da pessoa surda na rede pública de ensino do país.

Mediante a pertinência do estudo em questão faremos uma apresentação e uma análise do conhecimento histórico a respeito da conquista do direito à educação, frente a uma trajetória marcada por lutas, rompimento de paradigmas, reconhecimento da cidadania, considerando a equidade de direitos no acesso ao ensino regular.

Em torno deste pensamento dialogamos com a professora Dr.^a Maria Teresa Eglér Mantoan, referência em suas produções literárias acerca das escolas inclusivas, sendo a mesma pioneira na defesa do direito de todos à educação. Comungamos com a perspectiva da autora em relação ao entendimento de que a inclusão social da pessoa com deficiência no campo da política educacional é um fator de desenvolvimento pessoal e social que sustenta o processo de conquista do direito a ter direitos. Políticas de promoção da igualdade de oportunidades conjugam-se com as políticas de reconhecimento no tocante às possibilidades de aplicação na extensão deste direito. Assim a professora destaca:

Em nosso ordenamento jurídico, o direito à educação não tem uma posição universalista e generalizante. Neles também são consideradas situações em que o direito às diferenças é proclamado. Os conhecimentos da legislação são fundamentais quando queremos que as escolas se tornem ambientes que concretizam o que nossas prescrições jurídicas preconizam, atendendo aos anseios do povo brasileiro, em seu pacto maior, a Constituição. O direito à educação esbarra no problema da igualdade de oportunidades. [...] O problema das diferenças nas escolas atinge os alunos do ensino superior. O direito à diferença está sendo exigido das universidades, que têm procurado assegurá-lo por uma questão de justiça, contornando-o com programas de cotas, com financiamentos, bolsas oferecidas a todos os que necessitam de uma compensação inicial [...] (MANTOAN, 2011, p. 10).

O presente trecho enfatiza que o direito à educação pressupõe o direito à diferença na igualdade de direitos. O mesmo se traduz na reflexão em relação à diversidade de indivíduos na sociedade, no respeito a tais diferenças, no acesso e permanência na educação. Como exposto pela autora a efetivação deste direito é amparada por leis e políticas que buscam

garantir o ingresso e a permanência das pessoas com deficiência, o que inclui os sujeitos surdos, nas etapas e modalidades de ensino no sistema educacional do país.

Nisto compreendemos a relevância do conhecimento dos diferentes contextos históricos que influenciaram o processo de inclusão das pessoas com deficiência na instituição escolar. Desse modo se percebe os fatores que caracterizaram as quatro fases neste processo. As respectivas fases são definidas como: exclusão, segregação, integração e inclusão. Segundo Schlunzen, Rinaldi e Santos (2011, p. 150-151),

Fase 1 - **Exclusão**: anterior ao século XX, os deficientes eram considerados indignos de educação escolar, permaneciam confinados ao lar ou em instituições como asilos, sanatórios etc.;

Fase 2 - **Segregação**: já no século XX, na década de 1950, começa-se a considerar a necessidade de educação para os deficientes, porém com “atendimento especial”, “material especial”, “professor especial”. Nesse período, surgem as escolas especiais e, mais tarde, as classes especiais dentro de escolas comuns. O sistema educacional brasileiro cria dois subsistemas (Educação comum e Educação especial), aparentemente com os mesmos objetivos, ou seja, “formar o cidadão para a vida em sociedade e no trabalho”. Para esse momento, pode-se dizer que as escolas especiais se constituíram como instituições revolucionárias, pois ofereciam ensino para quem sequer o tinha como direito;

Fase 3 - **Integração**: aproximadamente na década de 1970, inicia uma mudança filosófica em que as escolas regulares passam a “aceitar” crianças ou adolescentes deficientes na classe comum, desde que conseguissem se adaptar à escola comum. Ou seja, o objetivo consiste no fato de que o aluno é quem deve se adaptar à escola;

Fase 4 - **Inclusão**: A partir da segunda metade da década de 1980, tem-se início o processo de discussão que entende que é a escola que deve adaptar-se para incluir o aluno. Tais discussões pressupõem: (a) valorização das diferenças individuais, como possibilidade de crescimento para todas as pessoas; (b) direito de pertencer e de não ficar de fora; (c) igual valor para as minorias.

Os paradigmas que antecederam o século XX, ora apresentados, reportam-se a comportamentos sociais em relação às pessoas com deficiência, pautados em modelos de convivência configurados por tradições culturais (mitos populares, ignorância, preconceitos), concepções filosóficas, médico-terapêuticos e assistencialistas, perpetuados ao longo dos séculos. Nessa fase, eram evidenciados o abandono e o descaso em relação à pessoa humana quando a mesma apresentasse diferenças em relação ao padrão dominante, ocasionando posturas e práticas excludentes e segregacionistas (SANTIAGO, 2009).

Já nos séculos XX e XXI se constata as primeiras iniciativas e preocupação sobre a educação das pessoas com deficiência, onde o interesse pela efetivação dos direitos sociais também se coadunava com a preocupação com as necessidades básicas de aprendizagem. A busca pela construção e consolidação de políticas públicas emergiu inquietações que ganharam espaço nas agendas do governo. Reinvidicações de uma parcela da sociedade civil a partir de movimentos na esfera mundial ocorreram inicialmente com base no modelo integracionista, posteriormente e até os dias atuais, o modelo inclusivo.

Tomamos por base autores como Santiago (2009), Mônica Santos (2002), Jannuzzi (2012), Allan Damasceno (2014) no propósito de mapear e analisar as políticas públicas inclusivas nas normativas institucionais, como Leis, Decretos, Cartas, Convenções e Documentos – em torno do direito à educação das pessoas com deficiência, situando a pessoa surda neste processo. É de suma importância também mapear as instituições de ensino que durante séculos atuaram no processo educacional, algumas em funcionamento até hoje. Neste sentido apresentamos o quadro com as primeiras instituições pioneiras na educação das pessoas com deficiência em Paris e no Brasil no recorte temporal do século XVIII até a década de 50, no século XX.

Quadro 1 - Primeiras instituições de ensino para pessoas com deficiência		
SÉCULO	ANO	DESCRIÇÃO
Século XVIII	1760	Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Bourges, na França
	1778	Escola oral de surdos, na Alemanha
	1784	Instituto dos Meninos Cegos de Paris
Século XIX	1817	American Asylum for the Deaf, em Hartford, nos Estados Unidos
	1848	Instituto Católico de Surdos-Mudos, no Canadá
	1854	Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, atualmente recebe o nome de Instituto Benjamim Constant (IBC) – Decreto nº 1.428
	1856	Instituto Nacional dos Surdos-Mudos, Rio de Janeiro, atualmente recebe o nome de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)
	1864	<u>Gallaudet University</u> , em Washington, nos Estados Unidos
	1887	Escola do México, no Rio de Janeiro
	1892	Unidade Educacional Euclides da Cunha, em Manaus
	1898	Ginásio Estadual Orsina da Fonseca, no Rio de Janeiro
Século XX	1903	Escola Especial para Crianças Anormaes, no Rio de Janeiro.
	1926	Instituto Pestalozzi de Canoas, no Rio Grande do Sul
	1932	Sociedade Pestalozzi de Belo Horizonte
	1954	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no Rio de Janeiro.

Fonte: JANNUZZI (2012).

As primeiras iniciativas de institucionalização do ensino direcionado às pessoas com deficiência ocorreram por volta do ano de 1700 na Europa. Segundo Santiago (2009, p. 144)

Naquela época (1500) não existiam escolas para pessoas deficientes. Algumas crianças com maior poder aquisitivo tinham professores particulares que, interessados, tornaram-se preceptores de algumas crianças deficientes. Este trabalho começou apenas com crianças surdas. Apenas em 1700 as pessoas cegas também começaram a receber instruções. Já as crianças com problemas mentais continuaram sendo internadas junto com as crianças que não tinham condições econômicas para terem seus professores particulares.

No Brasil Colônia, século XVI, há registro que as pessoas com deficiência eram confinadas por seus familiares nas suas residências, em muitos casos, abandonadas; caso houvesse situação de desordem pública, as mesmas eram recolhidas às Santas Casas de Misericórdia ou às prisões (LANNA JÚNIOR, 2011). As respectivas Casas funcionavam como abrigo para acolher as pessoas pobres e doentes; como também distribuía esmolas, comercializavam lugares para sepultamento. Algumas dessas Casas, conforme pesquisa realizada pela professora Jannuzze (2012, p. 8), foram construídas em Santos (1543), Salvador (1549), Rio de Janeiro (1552), Espírito Santo (1554), São Paulo (1599), Olinda e Ilhéus (1560), Belém (1619), Sergipe e na Paraíba (1604), Itamaracá (1611), Belém (1619), Iguacu (1629) e Maranhão (1953).

Santiago (2009) evidencia que na Europa, especificamente na França, em 1760 foi oficialmente criado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos e, em 1784, o Instituto dos Meninos Cegos. Mesmo sem apoio da sociedade, ambos os institutos se constituíram como marco na história da educação de pessoas surdas e cegas. A pretensão dos institutos era o ensino de trabalhos manuais com objetivo de instruí-los na produção de materiais. Os recursos financeiros oriundo das vendas desses produtos eram destinados ao sustento dos mesmos.

O Brasil Império (1822-1889), período que se caracteriza pela sociedade aristocrática, elitista, rural, escravocrata e com restrita participação política, era pouco propício para o processo de assimilação das diferenças, principalmente das pessoas com deficiência. O jovem cego José Álvares de Azevedo, após estudar por seis anos no Imperial Instituto dos Meninos Cegos de Bourges, na França, retorna ao Brasil com o projeto de criação de um instituto semelhante.

Foi então que através do Decreto Imperial nº 1.428/1854 foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos do Brasil, que atualmente recebe o nome de Instituto Benjamim Constant (IBC), localizado no Rio de Janeiro. O IBC seguiu por muito tempo as propostas pedagógicas adotadas em Paris, que os permitiam concluir os estudos e permanecerem como docentes do mesmo. “O IBC dava a seus alunos a possibilidade de serem ‘repetidores’ após o exercício de

dois anos nessa função, o direito de trabalharem como professor da instituição” (JANNUZZI, 2012, p. 10).

Nesse mesmo período foi fundado, em 26 de setembro de 1856, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, posteriormente denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), também na cidade do Rio de Janeiro. Inicialmente funcionou em regime de internato com aulas direcionadas aos trabalhos manuais através de oficinas; assim as pessoas surdas seriam aproveitadas na atividade produtiva e na formação profissional para exercerem uma função na economia da sociedade.

Podemos analisar que a escola no Brasil Império seguia o modelo francês sendo conduzida numa perspectiva sócio-histórica, estruturada por um determinado projeto político-pedagógico, no qual a escola se organizou, sobretudo, pela construção de um espaço escolar e de um tempo escolar, pela linguagem, pela cultura do escrito em detrimento da oralidade.

Frente às características metodológicas apresentadas se percebe que a forma escolar não foi planejada para atender às necessidades educacionais das pessoas surdas. Aqui podemos inferir que o primeiro movimento relacionado à forma escolar pensada para os sujeitos surdos partiu da preocupação de um educador surdo francês, que trazia consigo vivências do modelo educacional de letramento das pessoas com deficiência auditiva de sua escola de formação, o Instituto Nacional de Surdos de Paris. Contudo, o enfoque deste modelo de escola não tinha por objetivo a emancipação destes sujeitos, mas a funcionalidade no uso da mão de obra na produtividade. Na época não havia legislação que pudesse nortear os métodos de ensino e aprendizagem deste público.

Organizar e propor um modelo escolar voltado às necessidades dos surdos demandou uma releitura e apropriação das concepções sócio-históricas e filosóficas da surdez. Assim, compreender essa importante trajetória de luta, movimentos e valorização da identidade e cultura surda, significa perceber a evolução dos métodos de ensino em conformidade com suas necessidades linguísticas e pedagógicas numa perspectiva emancipatória desse sujeito de direito. Percurso este construído a partir das Políticas Públicas Educacionais Inclusivas com objetivo de garantir o acesso e permanência das pessoas surdas às etapas e modalidades de ensino no sistema educacional brasileiro.

Neste sentido, mapeamos os documentos internacionais relacionados às pessoas com deficiência, ratificados pelo Brasil, aparatos fundamentais na construção das políticas inclusivas do país.

Quadro 2 - Documentos internacionais relacionados à pessoa com deficiência

SÉCULO	LEGISLAÇÃO	ESPECIFICIDADES
Século XX	Declaração Universal de Direitos Humanos – 1948 – ONU	Estabelece que os direitos humanos (direito à vida, à integridade física, à liberdade, à igualdade, à dignidade e à educação) são direitos pertencentes a todos os indivíduos devendo ser respeitados.
	Convenção contra discriminação na esfera do ensino – 1960	Define o conceito de discriminação (social*) na esfera do ensino.
	Declaração dos Direitos das Pessoas Mentalmente Retardadas – 1971 – ONU	Proclama os direitos fundamentais às “pessoas deficientes mentais” e sua integração social, proteção contra exploração e tratamento de natureza discriminatória, abusiva e degradante.
	Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiências – 1975 – ONU	Estabelece os direitos de todas as pessoas “portadoras de deficiências” à dignidade humana, igualdade de direitos civis e políticos que qualquer outra pessoa sem deficiência, acesso e assistência à saúde, integração social, convívio familiar, seguridade econômica e ao trabalho, sem qualquer discriminação.
	Carta para a Década da Pessoa Deficiente de 80 – ONU	Estabelece metas e ações prioritárias para garantir igualdade de direitos e oportunidades para as pessoas com deficiência na sociedade, com acesso à educação e ao mercado de trabalho.
	Ano Internacional das Pessoas Deficientes – 1981 (AIPD) Lema: “Igualmente e Participação Plena” - Instituído pela ONU	Motiva o governo, imprensa e sociedade civil para fomentar ações com foco na igualdade de oportunidades, reabilitação das pessoas deficientes e a prevenção das deficiências. O mesmo documento suscita a promoção de planos de ações e projetos em torno da integração e participação deste público nas esferas social, cultural, no trabalho nos níveis internacional e nacional através das iniciativas como propõe o Ano Internacional das Pessoas Deficientes.
	Declaração de Cuenca (Equador) – 1981 - UNESCO	Recomenda a eliminação de barreiras físicas e participação de pessoas com deficiência na tomada de decisões a seu respeito. Nela constam as novas tendências para Educação Especial.
	Declaração de Sundberg (Espanha) – 1982 Torremolinos	Estabelece o cumprimento das pessoas deficientes ao acesso à educação, à saúde, formação, cultura, informação e trabalho.
	Programa Mundial de Ação Concernente às Pessoas com Deficiência - 3/12/1982	Estabelece diretrizes para Ações Nacionais (participação de pessoas com deficiência na tomada de decisões, prevenção, reabilitação, ação comunitária, e educação do público) e ações internacionais, Pesquisa e Controle e Avaliação do Programa.
	Convenção nº 159 da OIT – 20/06/1983	Estabelece princípios e ações para as políticas nacionais de reabilitação profissional e de emprego de pessoas com deficiência.
	Convenção sobre os Direitos da Criança – 1989 – ONU	Reconhece à criança (até os 18 anos) todos os direitos e todas as liberdades inscritas na Declaração dos Direitos Humanos como também a especificidade da criança.
	Conferência Mundial sobre Educação para Todos – 1990 – ONU	Aprova a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (conferência de Jomtien, 1990). e o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem; promove a universalização do acesso à educação.
	Resolução 45/91 da ONU, de 14 de dezembro de 1990	Propõe a execução do Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência e da Década das Pessoas com Deficiência das Nações Unidas.
	Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes às Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas - 1992 – ONU - Resolução 47/135	Explicita os direitos estabelecidos no artigo 27 do Pacto Internacional dos Direitos Civis. Pretende combater todo tipo de discriminação e intolerância com fundo na raça, idioma ou religião, ela reforça a importância de que as minorias devem ser protegidas e respeitadas.
	Declaração e Programa de Ação de Viena – 1993 - II Conferência Mundial de Direitos Humanos	Legitima a noção de indivisibilidade dos direitos humanos, cujos preceitos devem se aplicar tanto aos direitos civis e políticos quanto aos direitos econômicos, sociais e culturais. Enfatiza os direitos de solidariedade, o direito à paz, o direito ao desenvolvimento e os direitos ambientais.
Declaração de Salamanca (Espanha) – 1994 – UNESCO	Trata de princípios, políticas e práticas em Educação Especial, em que reafirma o compromisso à Educação para Todos e reconhece a necessidade da educação para pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular.	
Declaração Universal dos Direitos	Garante às comunidades e aos grupos linguísticos o direito ao pleno uso de suas línguas no âmbito de seus territórios.	

	Linguísticos – 1996 – UNESCO	
	Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala), de 28/05/1999	Define discriminação como toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, ou em seus antecedentes, consequências ou percepções, que impeçam ou anulem o reconhecimento ou exercício, por parte das pessoas com deficiência, de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.
	Carta para o Terceiro Milênio da Reabilitação Internacional – 09/09/1999	Estabelece medidas para proteger os direitos das pessoas com deficiência mediante o apoio ao pleno empoderamento e inclusão em todos os aspectos da vida.
Século XXI	Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão – 2001	Estabelece que o acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas. Congresso Internacional Sociedade Inclusiva, realizado em Montreal – Canadá.
	Década das Américas pelos Direitos e pela Dignidade das Pessoas com Deficiências – 2006 a 2016 Lema: “Igualdade, dignidade e participação”	Tem por objetivo alcançar o reconhecimento e o pleno exercício dos direitos e a dignidade das pessoas com deficiência, e seu direito de participar plenamente da vida econômica, social, cultural, política e no desenvolvimento de suas sociedades, sem discriminação e em situação de igualdade com os demais cidadãos. Para a efetivação desta Década é preciso que se empreendam programas, planos e ações para alcançar a inclusão e a participação plena em todos os aspectos da sociedade pelas pessoas com deficiência; que se executem programas sociais, políticos, econômicos, culturais e de desenvolvimento, destinados a alcançar a equiparação de oportunidades para com os demais cidadãos e cidadãs, e que se promovam medidas efetivas para a prevenção de novas deficiências, assim como o acesso aos serviços de reabilitação para as pessoas com deficiência.
	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – 2007 – ONU	Defende garantir condições de vida com dignidade a todas as pessoas que apresentam alguma deficiência; a Convenção prevê monitoramento periódico e avança na consolidação diária dos direitos humanos ao permitir que o Brasil relate a sua situação e, com coragem, reconheça que, apesar do muito que já se fez, ainda há muito o que fazer.
	Protocolo Facultativo à Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência – 2007	Encaminhar ao Comitê sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência comunicações submetidas por indivíduos ou grupos de indivíduos, ou em nome deles, com alegações de estarem vitimados ou ameaçados de violação das disposições da Convenção pelo Estado Parte onde residem.
	Declaração de Incheon e o Marco de Ação da Educação; rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. - 2015 UNESCO – UNICEF	Constituiu o compromisso da comunidade educacional com a Educação 2030 e a Agenda de Desenvolvimento Sustentável 2030 e, assim, reconhece o importante papel da educação como principal motor do desenvolvimento. O Marco de Ação aponta como traduzir na prática e nos âmbitos nacional, regional e global o compromisso firmado em Incheon. Ele visa a mobilizar todos os países e parceiros em torno do ODS sobre educação e suas metas, além de propor formas de implementar, coordenar, financiar e monitorar a Educação 2030 para garantir oportunidades de educação de qualidade inclusiva e equitativa, assim como de aprendizagem ao longo da vida para todos.
	Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial – 2016 - UNESCO	Abordagem humanista da educação presente neste documento enfatiza a inclusão de pessoas frequentemente discriminadas – mulheres e meninas, povos indígenas, pessoas com deficiência, migrantes, idosos e pessoas que vivem em países afetados por conflitos. Ela requer uma abordagem aberta e flexível à aprendizagem, tanto ao longo da vida quanto em todos os seus aspectos: uma abordagem que ofereça a todos a oportunidade de concretizar seu potencial para construir um futuro sustentável e uma vida digna. Essa abordagem humanista possui implicações para a definição de conteúdo de aprendizagem e as pedagogias utilizadas, bem como para o papel de professores e outros educadores.

Fonte: JANNUZZI, 2012 e outros.

Como demonstra o Quadro 2, a defesa do direito das pessoas com deficiência no âmbito internacional teve início na segunda metade do século XX motivada pela incansável luta dos movimentos organizados da sociedade civil, mobilizações e participação nos espaços de construção das políticas públicas inclusivas em defesa e proteção dos direitos das pessoas com deficiência.

Os documentos internacionais listados no respectivo quadro demonstram a preocupação dos organismos internacionais quanto ao desafio da inclusão escolar de milhões de alunos. Através da Organização das Nações Unidas (ONU) vários países e seus signatários assumem o compromisso, por meio de convenções e declarações, de garantir educação para todos. Iniciativa que minimizou muitas barreiras na perspectiva de promover e ampliar os direitos humanos de grupos sociais vulneráveis, dentre estes as pessoas com deficiência, constatado pelos documentos listados no Quadro 2, entre as décadas de 40 e 90, do século XX.

A sociedade sensibilizada com as barbaridades acometidas às pessoas com deficiência se envolve na luta em favor do reconhecimento e respeito à dignidade humana deste público historicamente oprimido. Neste sentido Flávia Leite (2012, p. 01) aponta que as políticas públicas inclusivas foram estruturadas, influenciadas pelos seguintes fatores: uma filosofia social de valorização da pessoa humana, participação da sociedade civil pelo progresso técnico e científico e, principalmente, por causa das ações destruidoras ocasionadas pelas duas grandes guerras mundiais. Ocorre que a Segunda Guerra Mundial, terminada em 1945, deixou milhares de soldados mutilados, ou seja, pessoas com algum tipo de deficiência ocasionada pelo combate. Nisto os soldados e seus familiares reivindicaram dos órgãos superiores serviços de reabilitação, infraestrutura e acessibilidade na perspectiva da sua integração à sociedade. A partir de então, a ONU juntamente com outras organizações de âmbito internacional (UNICEF, UNESCO etc.) criaram programas de assistência e de reabilitação desses homens.

Se nos reportarmos à linha do tempo, foi nesse período que a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou a Declaração Universal dos Direitos Humanos no ano de 1948, uma conquista social na luta contra a opressão, a discriminação e em defesa da igualdade e dignidade, objetivos frente à situação vivenciada pelas pessoas com deficiência em decorrência das guerras. Documento elaborado para garantir os direitos civis e políticos de todas as pessoas em todos os lugares do globo. Primeiro instrumento político cujos artigos II, art. VII e art. XXVI (ver Apêndice A) reivindicam os anseios das pessoas com deficiências, neste momento inicial, as vítimas de guerras.

Por conseguinte, outros documentos internacionais apresentados no quadro 2, também aprovados pela Assembleia Geral da ONU, destacam-se pela relevância e caráter protetivo em relação à pessoa com deficiência. Neste contexto é possível destacar: Declaração dos Direitos das Pessoas Mentalmente Retardadas – 1971; Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras⁸ de Deficiências – 1975; Carta para a Década da Pessoa Deficiente de 80; Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes às Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas - 1992.

A respeito da Declaração dos Direitos do Retardado Mental afirma que as pessoas com deficiência intelectual possuem igualdade de direitos que todos os seres humanos, ainda que apresente déficit cognitivo que dificulta a capacidade de aprender, compreender e realizar atividades da vida diária e sociais, fatores que não a suprimem do exercício pleno de seus direitos em todas as dimensões. Nesta perspectiva dispõe a Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiências – 1975, conforme explicita no art. 3:

Às pessoas portadoras de deficiências, assiste o direito, inerente a todo a qualquer ser humano, de ser respeitado, sejam quais forem seus antecedentes, natureza e severidade de sua deficiência. Elas têm os mesmos direitos que os outros indivíduos da mesma idade, fato que implica desfrutar de vida decente, tão normal quanto possível (ONU, 1975, art. 3).

O presente texto evidencia que as pessoas com deficiência gozam dos direitos civis e políticos, econômicos, sociais e culturais que os demais seres humanos, de forma autônoma e emancipatória.

A ONU declara, em 1981, o Ano Internacional da Pessoa Portadora de Deficiência. Um marco histórico que rompe o silêncio da pessoa com deficiência, que passa a se organizar politicamente, como afirma Figueira (2008): “[...] ser notada pela sociedade, atingindo significativas conquistas em pouco mais de 25 anos de militância”. Momento em que as pessoas com deficiência chamaram atenção da sociedade e, de forma articulada, consciente, ganhou visibilidade, em grupo fundaram as primeiras associações (DAMASCENO, A., 2014).

As discussões promovidas no Ano Internacional da Pessoa com Deficiência trataram da equiparação de oportunidades e acessibilidades aos bens e serviços, por meio de planos de ação, projetos em torno da participação deste público em todas as esferas da sociedade. Como

⁸ A terminologia “pessoa portadora de deficiência” foi utilizada até a década de 80 de forma natural pela sociedade, assim como outros termos: “aleijado”, “incapacitado”, “defeituoso”. Por influência das discussões ocorridas no Ano Internacional da Pessoa Portadora de Deficiência – 1981, houve mudança do termo para “pessoa deficiente” até a década de 1990. No ano de 1996 houve a última alteração permanecendo até os dias atuais o termo “pessoa com deficiência” ou a sigla PcD. As mudanças apresentadas acompanharam a transição das fases no contexto histórico deste público (SASSAKI, 2016).

resultado é aprovado o plano de ação mundial para a pessoa portadora de deficiência, e o Programa de Ação Mundial (PAM), no ano seguinte, em 1982.

Nas décadas de 1980 e 1990 ocorre aprovação de importantes documentos, com foco na educação das pessoas com deficiência, que até sendo discutida no campo do direito comum de acesso ao ensino público, contudo se percebem de forma insipiente as diretrizes específicas que pressupõem a construção da educação inclusiva. A este respeito mapeamos no quadro 2 os seguintes documentos: Declaração de Cuenca (Equador) – 1981; Declaração de Sundberg (Espanha) – 1982; Conferência Mundial sobre Educação para Todos – 1990; Declaração e Programa de Ação de Viena – 1993; Declaração de Salamanca (Espanha) – 1994. No apêndice A se encontram artigos dos respectivos documentos no tocante à educação da pessoa com deficiência.

No que concerne à inclusão escolar Rosângela Machado (2011, p. 69-70) reflete:

A inclusão escolar leva em consideração a pluralidade das culturas, a complexidade das redes de interação humana. [...] O movimento em favor da inclusão escolar é mundial, envolve diversos países que detêm o direito de todas as crianças e jovens à educação e condena toda forma de segregação e exclusão. [...] Portanto, se a nossa intenção é trabalhar em favor da educação inclusiva, nossas concepções de aprendizagem e de ensino devem ser revisadas.

Com base nos princípios ora apresentados na perspectiva inclusiva de acesso e permanência das pessoas com deficiência na rede regular de ensino público, destacamos que, na década de 1990, a Declaração de Salamanca (1994), por se tratar de um documento que motivou reformas educacionais em vários países, configura-se como marco norteador na construção da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Educação Inclusiva - 2008 no Brasil. Os países signatários da Declaração de Salamanca compreendem que a educação inclusiva se faz de escolas inclusivas, nas mudanças de atitudes discriminatórias, na promoção de comunidades acolhedoras, no compromisso com o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva. Segundo Mônica Santos (2002, p. 112),

A instituição que educa deve deixar de ser “um lugar” exclusivo em que se aprende apenas o básico e se reproduz o conhecimento dominante, para assumir que precisa ser também uma manifestação de vida em toda sua complexidade [...] para revelar um modo institucional de conhecer e, portanto, de ensinar o mundo e todas as suas manifestações.

Acerca das políticas educacionais inclusivas em torno da pessoa surda, Cavalcanti (2010, p. 100) situa:

A mudança radical nas propostas de uma sociedade para todos foi alavancada no ano de 1994 quando representantes de oitenta países reunidos na Espanha, elaboraram e assinalaram a Declaração de Salamanca que trouxe para a sociedade uma nova ordem de participação dos seus membros. As recomendações contidas nessa declaração trouxeram para as escolas uma nova forma de combater a discriminação, trazendo para elas responsabilidade extensiva a toda sociedade. Se antes parecia que a deficiência era um problema individual agora muda o foco, ou seja, aponta para uma responsabilidade compartilhada por toda sociedade, tendo na escola um dos seus principais representantes.

Diante do exposto compreendemos que as políticas e práticas em Educação Especial anunciadas na Declaração de Salamanca suscitam dos países signatários a igualdade de direito no acesso e permanência de todos e o respeito às diferenças individuais, sem qualquer distinção, durante a formação escolar.

O século XXI, no âmbito internacional, configura-se como marco na contínua luta pela garantia dos direitos sociais o exercício da cidadania e a promoção de políticas inclusivas da pessoa com deficiência. Momento de efetivação dos compromissos assumidos por países da Europa e da América no que diz respeito à dignidade humana das pessoas com deficiência, em pauta as políticas inclusivas nas agendas governamentais.

Assim destacamos, no Quadro 2, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – 2007, por sua importância na construção das políticas sociais que abrangem a proteção social do sujeito quanto aos direitos a serem assegurados. No tocante ao preâmbulo do respectivo documento a promoção, proteção e garantia a todos os direitos humanos e as liberdades a todas as pessoas com deficiência, na igualdade de oportunidades com as demais pessoas e no respeito de modo singular à sua dignidade.

Desse modo a presente Convenção se destaca por ter sido o primeiro tratado internacional de direitos humanos, ratificado pelo Brasil, neste século. Conforme acentua Luis Fara (2010 *apud* FEIJÓ; PINHEIROS, 2011, p. 14), o documento em questão se configura “[...] como instrumento de proteção específica que assume o modelo social de deficiência, ao entender que esta resulta da interação entre as pessoas com deficiência e as barreiras originadas nas atitudes e em torno das quais se encontram imersas”. No seu artigo 24, nos itens 3 e 4 (ver apêndice A), relacionando ao sujeito surdo o compromisso assumido pelo país na garantia da acessibilidade comunicativa, a aprendizagem na Língua Brasileira de Sinais,

contratação de profissionais especializados, dentre estes o TILS, como também a promoção de capacitação na área para atuar junto à pessoa surda.

Em relação à Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação, aprovada no Fórum Mundial de Educação ocorrido em Incheon, na Coreia do Sul, no ano de 2015, reconhece o papel da educação para o desenvolvimento da humanidade e se compromete com a Educação 2030 e a Agenda de Desenvolvimento Sustentável 2030 junto aos países signatários. O Marco de Ação da Educação 2030 diz respeito às orientações e aos elementos básicos que norteiam a efetivação da Educação 2030, no que abrange as ações, planos e estratégias, de forma contextualizada, a serem implementadas nos âmbitos nacional, regional e mundial em relação ao compromisso assumido em Incheon. Ao mesmo tempo se preocupa com os diferentes níveis de desenvolvimento educacional e o respeito às políticas e prioridades nacionais.

No Quadro 2 destacamos o recente documento produzido e publicado pela UNESCO, em 2016, intitulado “Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial?” como um importante instrumento de discussão diante do cenário de transformações sociais e progresso tecnológico, do fenômeno denominado globalização. Como afirma Charlot (2007, p. 18), “a globalização é um fenômeno norteador da política no mundo inteiro. [...] Com a globalização a lógica econômica se aprofunda na lógica da gestão”. Nele se busca instigar o debate em torno das políticas públicas educacionais nas nações desenvolvidas e aquelas em desenvolvimento.

Um contexto socioeconômico em que o processo de globalização produz desigualdades, pobreza, desemprego entre e dentro dos países. Situações que dentro dos sistemas educativos reforça as desigualdades ao ignorar as necessidades educacionais dos discentes desfavorecidos, oriundos de países pobres, o que inclui as pessoas que possuem deficiência. As várias situações de violência vivenciada nesse processo, com destaque ao terrorismo, drogas, guerras e conflitos internos e até dentro das famílias e a violência relacionada com a escola. Padrões de violência que levantam questões para a educação na sua capacidade de moldar valores e atitudes de convivência.

Pensar numa educação como um bem comum para todos exige dos organismos internacionais a compreensão sobre a natureza da aprendizagem e o papel do conhecimento e da educação para o desenvolvimento humano. Realidade que suscita o repensar sobre o papel transformador da educação, a organização da aprendizagem, do respeito à pluralidade, dos valores universais e preocupação com a humanidade comum.

Assim reiteramos que os documentos internacionais ora analisados apontam o caminho percorrido na construção de políticas públicas que garantam às pessoas com deficiência, dos países signatários, o atendimento às suas necessidades básicas e o respeito à dignidade humana.

O propósito das Diretrizes, Normas e Documentos na esfera internacional, é a equiparação de oportunidades na igualdade de direitos de acesso aos bens e serviços públicos, que abrange acessibilidade nos ambientes físicos, nos transportes, no serviço social e na saúde, no ingresso e permanência nas instituições de ensino e no trabalho, na vida cultural e social, incluindo as instalações esportivas e recreativas acessíveis a todos, inclusive à pessoa surda.

CAPÍTULO II – POLÍTICA DE FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL TILS

O objetivo do capítulo segundo é contextualizar a trajetória da construção da política nacional da pessoa com deficiência, de modo a situar a emergência do Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos e as Diretrizes Nacionais para a Formação dos TILS. Trata, ainda, do contexto institucional de como a formação dos TILS galgou espaço na agenda pública da política de educação, especialmente, das Conferências Nacionais da Pessoa com Deficiência e das Conferências Nacionais de Educação.

2.1 A POLÍTICA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

A análise aqui presente, sobre as ações e políticas nacionais relacionadas à pessoa com deficiência, título do Quadro 3, busca situar o percurso realizado pelo Brasil no sentido de fomentar políticas inclusivas no sistema educacional brasileiro.

Foram longos cem anos entre a inauguração do Instituto Nacional do Surdo - INES (1857) e a Campanha Nacional de Educação do Surdo Brasileiro (1957), período em que a sociedade civil se articula para criar organizações assistencialistas nas áreas da educação e saúde. O Estado se restringe em fundar os institutos de cegos e surdos nas cidades menores e não propicia ampliação de outras ações às pessoas com deficiência, iniciativas da sociedade civil e do Estado que denotam a visão patológica da surdez.

Jannuzze (2012, p. 25) em seu livro intitulado *A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI* apresenta o resultado de suas pesquisas a respeito do acesso à educação das pessoas com deficiência no país. A autora destaca a criação das políticas inclusivas que asseguraram a participação desse grupo social no processo educativo. Assim, a professora Jannuzze situa que no início, época do Brasil Império, o contexto social se apresentava como uma sociedade rural e desescolarizada, ou seja, a classe popular sem acesso à escola enquanto a elite pôde buscar educação na Europa (Portugal ou França). As pessoas com deficiência foram silenciadas, excluídas da participação social numa tentativa de esconder sua deficiência, visto que incomodava a sociedade elitista. Contudo, é no final do Império (século XIX) que ocorre a primeira iniciativa para fundar instituições voltadas à formação de ofícios para pessoas cegas e pessoas surdas, conforme consta no Quadro 3: através do Decreto nº 1.428/1854 o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, e com a Lei nº 839/1857 o Instituto Nacional dos Surdos-Mudos.

Quadro 3 - Políticas nacionais relacionadas à pessoa com deficiência		
SÉCULO	LEGISLAÇÃO	ESPECIFICIDADES
Século XIX	Decreto nº 1.428/1854	Criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, que atualmente recebe o nome de Instituto Benjamin Constant (IBC)
	Lei nº 839/1857	Criação do Instituto Nacional dos Surdos-Mudos, Rio de Janeiro, que atualmente recebe o nome de Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES)
Século XX	Decreto nº 42.728/1957	Campanha Nacional de Educação do Surdo Brasileiro
	Decreto nº 44.138/ 1958	Campanha Nacional de Educação dos Cegos coordenada pela prof. ^a Dorina Nowill.
	Decreto nº 48.921/1960	Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais
	Lei nº 4.024/1961	Estabelece a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)
	Decreto nº 72.425/ 1973	Criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP)
	Constituição Federal – 1988	Capítulo II sobre os Direitos Sociais, inciso XXXI, artigo 7 - proíbe qualquer discriminação sobre salário e critérios de admissão do trabalhador com deficiência.
	Lei nº 7.853/1989	Lei da Integração que é regulamentada pelo Decreto nº 3.298/1999.
	Lei nº 8.069/1990	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.
	Lei nº 9.394/1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
	Aviso Curricular nº 277 em 1996	Documento direcionado às pessoas com necessidades especiais no Ensino Superior
	Decreto nº 3.076/1999	Ministério da Justiça cria o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência.
	Decreto nº 3.298/1999	Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção.
Lei nº 10.098/2000	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.	
Século XXI	Decreto nº 3.956/2001	Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.
	Lei nº 10.436/2002	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, que oficialmente a reconhece como língua utilizada pelas pessoas surdas no Brasil.
	Lei nº 10.845/ 2004	Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências.
	Decreto nº 5.626/ 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.
	Decreto nº 186/2007	Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.
	Decreto nº 6.571/2008	Dispõe sobre Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica.
	Portaria nº 555/2007	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.
	Decreto nº 6.949/2009	Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
	Lei nº 11.958/2009	Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência criada pelo Decretos nº 6.980/2009 e nº 7.256/2010.
	Lei nº 12.319/ 2010	Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.
	Decreto nº 7.611/2011	Dispõe sobre a educação especial, o Atendimento Educacional Especializado.
	Lei nº 13.146/2015	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Fonte: BRASIL, 2012 e outros.

Atentamos que as duas instituições mencionadas foram intermediadas por pessoas importantes e próximas ao imperador Dom Pedro II, que se propuseram a transmitir os ensinamentos especializados aceitos como fundamentais às pessoas cegas e surdas que assim ficariam ligadas à administração pública, mesmo não sendo percebida pelo governo como tal. Desse modo, é possível perceber que tanto a educação popular quanto a educação para as pessoas com deficiência não se configuravam como preocupação para o governo. Outros tipos de deficiência, como intelectual, física, receberam tratamento médico através de internações em hospitais, casas de abrigo tendo em vista que eram considerados “loucos”, “retardados mentais” e precisavam ser curados, concepção influenciada pelo conhecimento na área da psicologia sobreposto ao campo educacional.

Os principais movimentos ocorridos no final do século XIX partiram de iniciativas da Pestalozzi e APAE de vários países, instituições que se propuseram atender às especificidades das pessoas com deficiência intelectual nos aspectos social, educacional e profissional. Em relação às pessoas surdas a professora e ex-secretária nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência Izabel Maior (2010) registra que, entre os anos de 1880 e 1960 estes foram proibidos de utilizar a língua de sinais para não comprometer o aprendizado compulsório da linguagem oral. Fato que representa a dominação da cultura hegemônica dos ouvintes sobre o grupo minoritário de surdos, impedindo-os de desenvolver sua cultura e o respeito à identidade surda.

Em conformidade com os princípios da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) o Brasil tem o dever de

[...] garantir o respeito pela dignidade inerente, a independência da pessoa, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a autonomia individual, a não discriminação, a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade, o respeito pela diferença, a igualdade de oportunidades, a acessibilidade, a igualdade entre o homem e a mulher e o respeito pelas capacidades em desenvolvimento de crianças com deficiência.

O Brasil ao ratificar a respectiva convenção, acolhida pelo governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, incorpora em sua legislação a responsabilidade de promover acessibilidade aos seus cidadãos com deficiência em respeito aos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais na promoção da inclusão social em igualdade de oportunidades com a população em geral. Nesses moldes a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República tem por atribuição coordenar as ações de governo para a inclusão social das pessoas com deficiência.

O movimento político das pessoas com deficiência no Brasil realizou, junto à Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPDPcD), no ano de 2014, uma exposição itinerante intitulada “Para Todos: o movimento político das pessoas com deficiência no Brasil”, o que fomentou no catálogo composto por fotos e textos informativos numa linha temporal que conta a história de lutas e conquistas das pessoas com deficiência no país em torno da acessibilidade e igualdade de oportunidade.

O movimento político das pessoas com deficiência no Brasil, no século XX, inicia com a abertura de instituições especializadas, associações, federações e as campanhas nacionais de educação. Realçamos algumas conquistas: surgimento do Instituto dos Cegos da Bahia (1933) e abertura de outros institutos semelhantes no Rio Grande do Sul, Paraná e Paraíba; surgimento da Sociedade Pestalozzi em Belo Horizonte (1945), no Rio de Janeiro (1948) e na capital paulista (1952); criação do primeiro curso de magistério no INES com docentes da área da surdez (1951); fundação da Associação de Surdos de Belo Horizonte (1956); Campanha Nacional de Educação do Surdo Brasileiro (1957); Campanha Nacional de Educação dos Cegos (1958); Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (1960). (SNPDPcD, 2014).

Nos anos 60, o Brasil inicia as discussões a respeito do modelo integracionista das pessoas com deficiência a partir de iniciativas dos Estados Unidos. Entre as décadas de 40 e 60 percebem-se conquistas gradativas com destaque para os espaços de articulação de política e organização enquanto categoria social, as associações, como também iniciativas no âmbito da educação e reabilitação das pessoas com deficiência na pretensão de formar para o trabalho, serviços manuais.

No tocante à pessoa surda, este período é marcado pela descoberta, após anos de pesquisa, do linguista norte americano William Stokoe que resultou na publicação do livro de sua autoria intitulado “Estrutura de Linguagem: uma abordagem do sistema de comunicação visual do surdo americano”, no ano de 1960. Stokoe concluiu que a língua de sinais possui características semelhantes à língua oral, ou seja, especificidades linguísticas inerentes a uma língua. Desse modo a língua de sinais é reconhecida com o *status* de língua. Com esta comprovação a pessoa surda reafirma o seu pertencimento a uma comunidade linguística com cultura e identidade próprias.

É possível identificar a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no ano de 1961. Nela há dois artigos (88 e 89) referentes à educação dos

excepcionais⁹, o que garante o direito à educação, na forma de legislação dentro de um sistema geral de ensino. É importante destacar que o governo se compromete no artigo 89 em prestar auxílio às ONGs que prestarem serviços educacionais às pessoas com deficiência. Richardson (2009, p. 146) discorre que nos anos 60 e 70 o governo transfere tal responsabilidade justificado pelo crescente número de instituições filantrópicas nesse período, embora tenha sido em 1973 a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), vinculado ao Ministério de Educação e Cultura.

Na década de 70, houve a criação do Centro Nacional de Educação Especial (1973); surgimento da Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos - FENEIDA (1977). Outra importante conquista ocorre nessa década quando o Congresso Nacional recebe a emenda constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978, de autoria do deputado de Pernambuco Thales Ramalho, a respeito dos direitos das pessoas com deficiência no tocante à condição social e econômica, além do acesso à educação especial. Assim consta: “É assegurado aos deficientes à melhoria da condição social e econômica, especialmente mediante educação especial e gratuita”. No final da década de 70 o movimento ganha visibilidade através da participação ativa das pessoas com deficiência como agentes e protagonistas políticos no esforço contínuo por transformações sociais, motivados pela mobilização nacional. Essa história se entrelaça com a conjuntura política do país na época: o regime militar, o processo de redemocratização do país e a promulgação da ONU, em 1981, o Ano Internacional da Pessoa Deficiente (AIPD).

A década de 80 é marcada por crises econômicas e o declínio no crescimento decorrente do fim da supremacia da era industrial e o começo da era tecnológica. Por ocasião do AIPD (1981) se agregou o termo “pessoas deficientes” com o propósito de conferir dignidade e identidade a este grupo historicamente excluído, momento histórico marcado pela intensificação do movimento das pessoas com deficiência dentro da agenda política do país

[...] quando reunidas em Brasília em 1980, as associações construíram a pauta comum de reivindicações de seus direitos. O 1º Encontro fez nascer o sentimento de pertencimento a um grupo, a consciência de que os problemas eram coletivos e, portanto, as batalhas e as conquistas deveriam visar ao espaço público (MAIOR, 2010, p. 2).

⁹ O termo EXCEPCIONAL foi utilizado nas décadas de 50, 60 e 70 para se referir às pessoas com deficiência intelectual. Com os estudos e práticas educacionais nas décadas de 80 e 90 a respeito de altas habilidades ou talentos extraordinários. Desse modo o respectivo termo passou a referir-se tanto a pessoas com inteligências múltiplas acima da média quanto àquelas que possuem habilidades **lógico-matemáticas** (SASSAKI, 2004).

O movimento conquistou na agenda do Governo Federal, no ano de 1986, por meio da criação da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) com importante papel de conduzir a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência nos anos seguintes.

Conforme Liliane Oliveira (2011, p. 55-57), foi um período de intenso movimento em relação à participação da pessoa surda nos espaços de discussão de luta pela garantia de direito aos bens e serviços públicos. Desse modo a autora destaca o ano de 1983 pela articulação e composição da Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos, iniciativa que possibilitou seu acesso e representação nas decisões educacionais e políticas específicas à pessoa com surdez.

Strobel (2009, p. 28-29) assinala que em 1987 ocorre a fundação da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), no Rio de Janeiro, por meio de uma ação coletiva da comunidade surda composta por pessoas surdas, familiares e profissionais da área da surdez. Ramos (2017) em artigo publicado na editora Arara Azul apresenta o levantamento de atividades desenvolvidas pela FENEIS no período de um ano (1987 a 1988), com destaque para seu perfil filantrópico, os serviços oferecidos, presença institucional em outras sedes localizadas em vários estados do país e função social junto à pessoa surda.

A FENEIS é uma instituição não governamental, filantrópica, sem fins lucrativos, com caráter educacional, assistencial e sociocultural. São setenta e sete entidades filiadas espalhadas pelo Brasil (em junho/2001), três escritórios regionais (Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre), além da matriz no Rio de Janeiro (sede própria), e perspectiva de abertura de mais dois escritórios regionais: um espaço dedicado à cultura e à diversidade. Suas lutas são inúmeras, passando pela inclusão de profissionais surdos no mercado de trabalho (atualmente são mais de 800 surdos empregados em convênios firmados com empresas de vários tipos, além de apoio ao emprego direto); assistência jurídica gratuita para todo surdo que procurar a instituição; serviços gratuitos (para os surdos) de intérpretes de LIBRAS/português para atividades como consultas médicas, audiências, etc.; cursos de LIBRAS para ouvintes; capacitação de instrutores surdos de LIBRAS; revista trimestral com divulgação de notícias sobre comunidade e cultura surdas em todo o mundo e discussão de temas de interesse da comunidade; além da participação em seminários e congressos (RAMOS, 2017).

A respectiva instituição se configura com caráter político ao tornar a pessoa com surdez partícipe da vida educacional, social, econômica e política, assegurando-lhes o respeito aos seus direitos sociais pelo Estado e pelo Poder Público. Importante iniciativa de

representatividade que assume ao atuar, a nível nacional, junto à pessoa surda de modo a interferir nas políticas públicas no contexto da prestação de serviços, no acesso aos espaços públicos, como explicita Ramos.

No que concerne ao uso das políticas inclusivas na década de 1990, no tocante à pessoa surda, Cavalcanti (2010, p. 102) apresenta críticas em relação à efetivação do que está proposto no capítulo V da LDBEN nº 9.394/96 dedicado à Educação Especial, nos artigos 58, 59 e 60 (ver apêndice B)

Diante dessas sugestões identificamos que a sociedade através da escola não tem cumprido as recomendações que essa lei sugere principalmente se considerarmos o capítulo de Educação Especial, destacando principalmente a questão da inserção dessas pessoas preferencialmente na rede regular de ensino, e a provisão de condições que precisam acontecer para que possamos falar de que possam ser supridas as necessidades de acesso e permanência de pessoas com necessidades especiais nas escolas.

A autora atenta para a observância em relação aos respectivos artigos, no caso da inclusão das pessoas surdas,

É preciso ir mais além, pois uma visão que mantenha restrições, por algum motivo, de pessoas diferentes, significa que talvez estejamos criando barreiras mais difíceis de serem superadas do que as limitações de levar aqueles que os apresentam (CAVALCANTI, 2010, p. 103).

Compreender que a educação da pessoa surda pode significar na perspectiva adotada pelo modelo brasileiro apenas a questão linguística. O trabalho pedagógico voltado a este público deve considerar três aspectos: indenitário, cultural e linguístico, específico deste grupo social. Desse modo as políticas públicas não devem apenas propor ações que possibilitem a emancipação dos discentes surdos, mas impulsionar a efetivação e compromisso destas nas instituições de ensino.

Com o rompimento da Constituição de 1967, produzida pelo regime militar (1964-1985), cuja história do país é marcada pela restrição de vários direitos sociais e pelo regime autoritário, o então presidente da Assembleia Constituinte, Ulysses Guimarães promulga a nova Constituição Federal do Brasil, em 1988. No que concerne aos direitos da pessoa com deficiência a CF 1988 garante a igualdade no tratamento, no acesso à educação, saúde, trabalho, lazer, enfim, todos os direitos sociais. Mantoan (2011, p. 18) explicita que

O direito a educação tem peculiaridades. Não é qualquer tipo de acesso à educação que atende ao princípio da igualdade de acesso e permanência na escola (art. 206, I, CF), [...]. Isto significa que, conforme todos sabem, não se pode estudar em qualquer lugar sem se cumprir requisitos legais.

O movimento de inclusão escolar, declarado na CF 1988, tem seu ápice com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/1996, legislação que se apresenta como um novo modelo de atendimento escolar agregado de mudanças que viabilizam o acesso, a permanência e o desenvolvimento pleno da pessoa com deficiência sem distinção e com equidade de oportunidades. Mesmo constando na CF 1988 vários capítulos e incisos sobre a educação, habilitação e reabilitação da pessoa com deficiência, além da sua integridade à vida comunitária, há uma distância significativa entre o proclamado e o real. (RICHARDSON, 2009, p. 146). É neste entendimento que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96 é promulgada com o propósito de que o país pudesse ter uma legislação educacional que fosse condizente com a CF 1988.

Observemos no Quadro 3 que no século XX, em meados da pós-constituição, a Lei nº 7.853/1989 e o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) de 1990 reiteram o direito à educação e inclusão social propondo escolas especializadas como instituição promotora da inclusão do discente com deficiência em face de a escola comum não satisfazer as necessidades educativas e sociais desses educandos.

Nesse mesmo século, podemos situar a Lei nº 8.069/1990, sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, no seu art. 54, diz que “III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;”. O respectivo artigo versa sobre a garantia de a criança e o adolescente com deficiência utilizarem o serviço de apoio pedagógico especializado ofertado na rede regular de ensino, conforme as suas necessidades.

Cabe esclarecer que o termo “portador de deficiência” utilizado na década de 1990 pressupõe que a deficiência correspondia a algo conduzido por alguém e que este poderia deixar de portá-la. Com os avanços na legislação no tocante à implementação de políticas inclusivas, momento marcado pela transição entre os modelos integracionista e inclusivo, houve modificação de terminologias. No caso do termo “portador” se constatou que a deficiência não é uma condição que a pessoa pode portar ou deixar de portar; esta sim possui determinada deficiência.

Destacamos que a Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida na cidade de Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990, chama atenção para os alarmantes índices de

crianças, adolescentes e jovens sem escolarização, evento pautado por promover transformações nos sistemas de ensino para assegurar o acesso e a permanência de todos na escola. Por conseguinte, ocorre a Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha no ano de 1994, com o propósito de discutir princípios, políticas e diretrizes para os sistemas educacionais no atendimento às necessidades especiais dos educandos com deficiência na rede regular de ensino. O resultado deste congresso foi a Declaração de Salamanca assinada pelos países representados nesta conferência em que afirma o compromisso de promover uma educação pública e de qualidade para todos. O “Direito à Educação para Todos” abrange todo e qualquer cidadão do país, direito previsto na Constituição Federal brasileira desde 1988. Coube ao Brasil, signatário da Declaração de Salamanca, o compromisso em instituir políticas públicas inclusivas que assegurem o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema público de ensino firmado na respectiva declaração.

O MEC publica o primeiro documento voltado às pessoas com necessidades especiais no Ensino Superior, intitulado Aviso Curricular nº 277, de 8 de maio de 1996. O referido documento orienta os reitores das Instituições de Ensino Superior (IES) a promoverem adequações tanto no processo seletivo como na oferta de materiais pedagógicos adaptados na pretensão de promover a inclusão do acadêmico com deficiência. Conforme Santos & Hostins (2015, p. 194) o respectivo documento discorre sobre a necessidade da capacitação profissional para atuar junto ao grupo de estudantes com deficiência, assim como as adaptações físicas e flexibilidade pedagógica, garantindo-lhes o acesso, a permanência e participação nas atividades desenvolvidas durante o curso em que ingressou.

O Quadro 3 apresenta o Decreto nº 3.298/1999 que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência que trata de assegurar à pessoa com deficiência a integralidade no exercício de seus direitos básicos e de outros descritos na legislação oriunda da Constituição e das Leis. Por meio do Decreto nº 3.076/1999 é instituído o Conselho Nacional da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE) como órgão integrado à Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, de cunho deliberativo, composto por colegiado cujo papel é de assegurar a efetivação da Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência nas diversas áreas sociais: saúde, educação, lazer, transporte, política, assistência social, turismo, desporto.

Em publicação produzida em 2010 pela Secretaria de Estado do Desenvolvimento Humano da Paraíba e a Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência (FUNAD), em parceria com o Ministério das Mulheres, Igualdades, Racial e Direitos

Humanos, intitulada *Cartilha dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Saúde, Educação e Assistência Social*, destaca que o século XXI consagra o discurso dos direitos humanos na perspectiva das diferenças e construção de uma sociedade para todos. Neste sentido o Quadro 3 apresenta Leis e Decretos que constituem as políticas inclusivas nacionais direcionadas às pessoas com deficiência, definidas por Mantoan (2011) como um grande marco no sentido de compreendermos que a escola é para todos.

Todas as crianças devem estar na escola sem ser discriminadas, sem terem restrições, limitações em função de suas deficiências, características estas que possam servir para marcar determinadas identidades. Isto (políticas inclusivas) tem sido encaminhado, com extrema dificuldade, no sentido de ser melhor compreendido e praticado nas escolas. [...] Uma boa escola não é aquela que o ensino é diferenciado, mas aquela que ensina para todos.

Conforme explicita a autora políticas inclusivas asseguram o direito de todos estarem juntos na sala de aula, os discentes com e sem deficiência. Para tanto, a instituição de ensino precisa estar preparada para recebê-los, seja com mudanças na estrutura física, seja na contratação de profissionais especializados com objetivo de garantir sua plena participação, autonomia e desenvolvimento nas atividades escolares, desde o ingresso até a permanência. A Lei nº 10.098/2000 discorre sobre a garantia de acessibilidade, ou seja, promoção de mudanças necessárias à segurança e autonomia da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, por meio da eliminação de barreiras e obstáculos que a impeçam de movimentar e circular com segurança nos espaços públicos, o que inclui as instituições escolares. Pensar sobre acessibilidade comunicativa presente nesta lei nos permite refletir sobre as condições essenciais à participação e o respeito à pessoa surda quando a realidade se apresenta com barreiras de comunicação.

Rezende (2010) afirma que a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) defende o respeito à identidade linguística da pessoa humana, mesmo que esta não domine o uso da língua oficial do seu país, direito reafirmado e garantido por meio da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos – 1996 (ver Quadro 2). O respectivo documento declara o direito à liberdade de expressar em sua própria língua. Segunda a autora identidade linguística se refere a formas peculiares de utilização da língua, dentro de um território, por um grupo específico. Assim podemos compreender que a Língua Brasileira de Sinais (Libras), utilizada pela pessoa surda no Brasil, possui identidade linguística própria, mesmo distinta da língua portuguesa (língua oficial no Brasil), tem na DUDH e na Declaração Universal dos Direitos

Linguísticos a garantia de utilização por seus usuários no país, mesmo não sendo reconhecida como língua na década de 1990.

Os estudos a respeito da Libras no Brasil ocorreram na década de 1980, através de pesquisas no campo da aquisição de linguagem e descrição da língua, investigações que posteriormente fundamentaram a construção das políticas linguísticas partindo da realidade educacional do surdo brasileiro.

É no âmbito nacional que as políticas linguísticas conferem à Libras a devida importância e reconhecimento da sua função como meio legítimo de comunicação e expressão sem substituir a Língua Portuguesa, conforme consta na Lei nº 10.436/2002. Nos anos seguintes, o Decreto nº 5.626/2005 com o propósito de regulamentar a referida lei institui a Libras como disciplina obrigatória no currículo nos cursos de formação docente para o magistério no Ensino Médio e Superior, cursos na área da saúde, sendo optativa nos demais cursos. São legislações que reafirmam os direitos linguísticos dos surdos brasileiros e buscam garantir o uso e difusão da Libras em consonância com o acesso e permanência da pessoa surda na rede regular ensino.

Segundo Cavalcanti (2010, p. 92-95) os fundamentos presentes no Decreto nº 5.626/2005 tornam o uso da Libras obrigatório aos docentes que atuam junto ao discente surdo, além de fazer menção à presença indispensável do profissional Tradutor Intérprete da Libras no processo educacional da criança surda. Comungamos com Lacerda (2015, p. 24) quando afirma que foi por meio desse decreto que houve uma maior atenção com a formação do Tradutor Intérprete da Língua Brasileira de Sinais. A este respeito retomaremos a discussão no capítulo três direcionado ao TILS.

É por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, elaborada por um grupo de trabalho do Ministério da Educação (MEC) e protocolada por meio da Portaria nº 555/2007, que define a Educação Especial como modalidade que transversaliza todas as etapas e modalidades de ensino de forma não mais substitutiva, mas complementar ou suplementar. Tal política possibilitou considerável aumento no número de matrículas de educandos com deficiência na escola regular no Brasil, o que se configura um marco histórico do movimento da pessoa com deficiência.

Tal normativa direciona aspectos relacionados à pessoa surda, especificadamente, no capítulo VI sobre as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. É possível destacar

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngue - Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, **os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa** (grifo nosso) e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, na medida do possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular.

O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros.

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** (grifo nosso), bem como de monitor ou cuidador aos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (BRASIL, 2007, p. 16).

O trecho ora citado compreende as orientações relacionadas aos serviços necessários à inclusão do educando surdo na sala regular, como também seu acesso ao serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Nesta política o AEE é definido como “[...] o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”. Dentre os recursos e serviços mencionados destacamos o ensino bilíngue (Português/ Libras) e a presença do profissional Tradutor/ Intérprete da Libras. Salientamos que o processo de inclusão do educando surdo, para além do que foi mencionado, requer recursos e estratégias que permitam à escola visibilidade sobre o processo inclusivo. Tais condições suscitam

[...] assessoria em relação à língua de sinais; oferta de estratégias que proporcionem o diálogo, seja na língua oral ou escrita; emprego de material concreto e visual que sirva de apoio para garantir a assimilação de conceitos novos; orientação de professores de apoio (profissionais especializados em Língua de Sinais e Língua Portuguesa que atenderão o aluno na escola em que ele estiver), [...] presença de intérpretes de Libras e de instrutor de libras, a fim de somar à prática docente (DIAS JÚNIOR, 2010, p. 33).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), promulgada pelo Decreto nº 6.949/2009, composta por cinquenta artigos, tem por objetivo promover,

proteger e assegurar o gozo pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por parte de todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua inerente dignidade. No artigo 24 da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (2011), sobre a Educação, assinala que

3. Os Estados Partes deverão assegurar às pessoas com deficiência a possibilidade de aprender as habilidades necessárias à vida e ao desenvolvimento social, a fim de facilitar-lhes a plena e igual participação na educação e como membros da comunidade. Para tanto, os Estados Partes deverão tomar medidas apropriadas, incluindo: [...]
 - b) Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda;
 - c) Garantia de que a educação de pessoas, inclusive crianças cegas, surdo-cegas e surdas, sejam ministradas nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados às pessoas e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social (ONU, 2011, p. 50).

A CDPD preconiza no artigo 24 a educação inclusiva como direito fundamental às pessoas com deficiência. Conforme consta nas alíneas deste artigo lhes é assegurado o acesso, permanência, participação e aprendizagem nas instituições e ensino da Educação Básica ao Ensino Superior e Profissional Tecnológico de modo a atender às suas necessidades educacionais sem discriminação e em igualdade de condições com as pessoas que não possuem deficiência. No tocante à pessoa surda constamos na alínea “b)” a garantia por parte dos Estados Partes do ensino e aprendizagem da Língua de Sinais e o reconhecimento desta língua como identidade linguística deste grupo social. Na alínea seguinte, “c)”, reforça-se a garantia da acessibilidade comunicativa junto à pessoa surda. Desse modo o país se compromete a ofertar recursos necessários à inclusão da pessoa surda na rede regular de ensino público.

Desde a criação da FENEIS, em 1987, instituição promotora do I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, ocorrido no Rio de Janeiro em 1988, se contabilizado o tempo cronológico até a aprovação da Lei nº 12.319/2010, legislação que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), foram transcorridos 22 anos de mobilizações na luta pela regulamentação da profissão TILS, no Brasil. Não podemos desconsiderar que a atuação deste profissional, inicialmente, tem seu registro no século XVIII com a inauguração do Instituto Imperial dos Surdos Mudos no ano de 1857, caracterizado como trabalho voluntário vinculado à Igreja (LAGES, 2015).

A referida legislação se configura como referência no aspecto direcionado à formação do profissional TILS, uma vez que se propõe a regulamentar e nortear sua formação para

atuação profissional junto à pessoa surda. Percebemos então que a normatização da profissão TILS corroborou para reconhecimento desta categoria profissional discriminando seu papel na mediação comunicativa no serviço de tradução e interpretação nos vários espaços sociais, seja na educação, saúde, segurança pública, igrejas, agências bancárias, dentre outros locais. Do mesmo modo suscitou a criação de cursos técnicos profissionalizantes e formação no Ensino Superior em nível de graduação em instituições públicas federais e em nível de especialização na rede privada; ambos buscam formar profissionais em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa.

Ao prosseguir no levantamento das Políticas Nacionais Relacionadas à Pessoa com Deficiência (Quadro 3), apresentamos o Decreto nº 7.611/2011 que discorre sobre a Educação Especial e orienta o serviço do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas salas de recurso multifuncional. A modalidade de Educação Especial permitiu o acesso, permanência e participação dos educandos com deficiência na instituição regular de ensino do país, garantindo-lhes o direito ao serviço do AEE na escola em que estão matriculados ou em escolas polo próximas à sua residência. Reiteramos que a Constituição Federal (1988), no art. 208, inciso III, garante o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, na qual, segundo Mantoan (2011, p. 37), propõe-se a eliminar as barreiras com que as pessoas com deficiência se defrontam ao se relacionarem com o meio externo.

O processo inclusivo, legado da Educação Especial, trouxe mudanças significativas nas instituições de ensino na perspectiva de prepará-las para receber o educando com deficiência. Na estrutura física, no currículo escolar, nos recursos pedagógicos, na formação docente e no apoio técnico pedagógico, contratação de profissionais especializados, a acessibilidade comunicativa e o uso de tecnologias assistivas, de todos, independentemente do tipo de deficiência, com a garantia da educação de qualidade. A oferta de tais aparatos se estende a todas as modalidades e etapas de ensino.

O serviço do AEE tem por propósito complementar ou suplementar a formação escolar dos educandos com deficiência, não substituindo sua escolaridade, mas complementando-a no contraturno em que esteja matriculado. O profissional que atua neste serviço, conforme as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica regulamentadas pelo Decreto nº 6.571/2008, deve possuir formação em Educação Especial, conforme a clientela atendida. No caso do educando surdo, suscitará a presença do Instrutor Surdo (educador surdo para lecionar Libras) e o profissional TILS durante o atendimento, sendo este estruturado através de um planejamento prévio individual e

semanal. A respeito da formação docente para diversidade e o compromisso da escola, Rodrigues, J.; Rodrigues, S. (2010, p. 2), dialogam: “Em se tratando da formação de professores, a educação deve representar um ato pedagógico onde a escola desempenha seu papel com tarefas políticas e sociais, objetivando uma educação democrática com acesso e permanência para todos”.

Concluimos o Quadro 3 com a recente Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão sendo composta por 18 capítulos e 127 artigos; tramitou durante quinze anos (2000-2015) no Congresso Nacional. Tal legislação discorre sobre normas que orientam para promoção dos direitos e liberdades das pessoas com deficiência. Diante das Leis e Decretos aqui elencados da Lei Brasileira de Inclusão exige-se que se busquem adaptações e recursos necessários à acessibilidade da pessoa com deficiência, que assim possa participar de maneira efetiva e livre da sua cidadania. Dos direitos fundamentais na respectiva lei atentamos para o direito à educação no tocante à pessoa surda, exposto no capítulo IV, estes que têm por objetivo garantir as condições de acesso, participação e aprendizagem dos educandos surdos no sistema regular de ensino.

V - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; [...]

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

§ 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do **caput** deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras;

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras (BRASIL, 2015).

É possível observar na legislação em questão o ensino-aprendizagem da Libras; enquanto língua utilizada pelo educando surdo, é assegurado o direito ao acompanhamento do profissional TILS. Neste contexto, a mesma legislação garante o ingresso nas instituições de ensino, que nela haja oferta de educação bilíngue, em resposta à política linguística que considera a Libras como língua natural e primeira quanto à língua oficial do seu país ou da comunidade oral a que pertença como segunda língua. O bilinguismo a que nos referimos, no contexto dos surdos brasileiros, contempla aspectos, além das políticas linguísticas, as

representações desempenhadas pelas línguas, a conjuntura que envolve a aquisição das línguas, as diferenças particulares de identidade (QUADROS, 2018, p. 5). No âmbito educacional o bilinguismo concebe estratégias pedagógicas na perspectiva inclusiva para surdos, uma realidade desafiadora quando esta é assumida pela escola regular.

O objetivo da educação bilíngue é que a criança surda possa ter um desenvolvimento cognitivo-linguístico equivalente ao verificado na criança ouvinte, e que possa desenvolver uma relação harmoniosa também com ouvintes, tendo acesso às duas línguas: a língua de sinais e a língua majoritária. A filosofia bilíngue possibilita também que, dada a relação entre o adulto surdo e a criança, esta possa construir uma autoimagem positiva como sujeito surdo, sem perder a possibilidade de se integrar numa comunidade de ouvintes (LACERDA, 2017, p. 7-8).

É preciso compreender que a educação escolar para educandos com surdez requer uma proposta de ensino e aprendizagem em que o acesso ao conhecimento seja transmitido na língua do educando, neste caso, a Libras. As atividades desenvolvidas no AEE podem contribuir no processo de aquisição da Libras. Assim Damázio (2007, p. 15) discorre:

Considerando a necessidade do desenvolvimento da capacidade representativa e linguística dos alunos com surdez, a escola comum deve viabilizar sua escolarização em um turno e o Atendimento Educacional Especializado em outro, contemplando o ensino de Libras, o ensino em Libras e o ensino da Língua Portuguesa.

O segundo parágrafo orienta sobre as exigências quanto à formação mínima dos TILS para atuação nas etapas da Educação Básica ao Ensino Superior. Como rege o sistema educacional do país para cada etapa de ensino é exigido o nível acima daquele ao qual está vinculado, como explicitam os incisos “I” e “II”, parágrafo segundo. Realidade presente na legislação que norteia a atuação profissional dos TILS e que, em alguns casos, há distanciamento entre o exposto na lei e sua efetivação.

Assim, constatamos que as leis e decretos elencados no Quadro 3 se configuram como marco histórico na construção das políticas inclusivas que norteiam o sistema educacional brasileiro. Ao mesmo tempo elucidam a luta dos movimentos sociais junto aos protagonistas do processo (as pessoas com deficiência), seus representantes, ONGs por cada conquista de direitos nas últimas décadas. Outro ponto importante diz respeito à intersectorialidade promovida pela gestão democrática no país, quando esta coloca na agenda governamental as políticas públicas inclusivas que amparam a pessoa com deficiência.

A intersectorialidade na gestão das políticas públicas é fundamental para a consecução da inclusão escolar, considerando a importância da interface entre as diferentes áreas na formulação e na implementação das ações de educação, saúde, assistência, direitos humanos, transportes, trabalho, entre outras, a serem disponibilizadas às pessoas com deficiência (SANTOS, Martinha, 2014, p. 161).

Neste sentido, pretendemos tecer um panorama em relação aos espaços democráticos, discussões entre o Poder Público e a sociedade, por meio das Conferências Nacionais da Pessoa com Deficiência e Conferências Nacionais da Educação frente à construção da política educacional que ampara a inclusão da pessoa surda.

2.2 AS CONFERÊNCIAS NACIONAIS NA CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL DAS PESSOAS SURDAS

Todos nós temos direito à educação, direito à igualdade de oportunidades e de ser respeitado nas diferenças. As disputas políticas pelo controle da gestão educacional têm sido permeadas ao longo da história republicana, dentre os que entendem a educação como direito de todos e obrigação do Estado, assim como os que lutam para que o mercado comande a educação, transformando um direito em uma mercadoria.

As Conferências Nacionais têm sido um dos espaços de embates da defesa do direito à educação no Brasil. Para efetivação deste direito foi preciso mobilizar a sociedade civil com o propósito de participar de um espaço democrático de discussão junto ao Poder Público, construir políticas de Estado por meio de conferências nos níveis municipais, estaduais e nacionais no sentido de assegurar a efetiva participação dos diferentes segmentos da sociedade no processo de elaboração de tais políticas.

As pessoas com deficiência em suas lutas pelos direitos individuais e coletivos têm participado através de suas representações e organizações das Conferências Nacionais fazendo suas proposições, críticas e definindo as prioridades para agenda pública.

2.2.1 Conferências Nacionais das Pessoas com Deficiências

A primeira década do ano 2000 se destaca com importantes conquistas das Políticas Públicas Inclusivas e na promoção de ações, de cunho internacional e nacional, com vista ao Direito à equiparação de oportunidades entre o indivíduo com e sem deficiência, em consonância com a participação social para garantir a inclusão de todos sem distinção.

O ano de 2003 é declarado o Ano Ibero-Americano da Pessoa com Deficiência, o reconhecimento da incansável luta dos movimentos e seus protagonistas, reconhecimento dos países participantes da XIII Cúpula Ibero-Americana ocorrida na cidade de Santa Cruz de La Sierra, na Bolívia. Neste mesmo ano, a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE)¹⁰ é deliberada como órgão de assessoramento ligado à Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), enquanto o Conselho Nacional de Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE) como órgão superior de deliberação colegiada.

Em 2004, na gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em Brasília, foi realizada a abertura do Ano Ibero-americano no Brasil. Na oportunidade foi sancionado o Decreto nº 5.296 que regulamenta as leis federais sobre acessibilidade para pessoas com deficiência e com mobilidade reduzida. A respectiva regulamentação delinea percursos para a efetivação dos direitos humanos das pessoas com deficiência, impulsionando para que a escola, a saúde, o trabalho, o lazer, o turismo e o acesso à cultura integrem suas vidas.

No final do ano 2005 a comunidade surda celebra um grande marco nas Políticas Inclusivas, qual seja a aprovação do Decreto nº 5.626 que dispõe sobre a regulamentação da Lei da Libras e prevê a inclusão da Libras como disciplina curricular nos cursos de magistério, nas licenciaturas e cursos na área da saúde; a formação e certificação aos professores e instrutores de Libras; é garantida a formação do Tradutor Intérprete da Libras – Língua Portuguesa. Em 2008 o Brasil assina a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e a mesma é ratificada pelo Congresso Nacional em 9 de julho através do Decreto Legislativo nº 186, em que aprova com caráter de Ementa Constitucional a Convenção e o Protocolo.

No ano seguinte, em 2009, surge a Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência sucedendo a CORDE. O referido órgão tem como competência a promoção, defesa e garantia de direitos humanos, interlocução e a capacidade de responder às demandas deste segmento. Outra importante conquista para a categoria profissional de Tradutores Intérpretes da Libras ocorreu com aprovação da Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, por meio da regulamentação da profissão de Tradutores Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais.

¹⁰ O CONADE foi instituído âmbito do Ministério da Justiça (MJ), em 1 de junho de 1999, através do Decreto 3.076/1999, com o propósito de ser o porta-voz da população brasileira e desse modo possa tomar parte do processo de definição, planejamento e avaliação das políticas destinadas à pessoa com deficiência, meio da articulação e diálogo com as demais instâncias de controle social e os gestores da administração pública direta e indireta (CONADE, 2013, p. 15).

Dentre as políticas públicas apresentadas neste capítulo destacamos neste momento um importante espaço de luta e fortalecimento em defesa de direitos da pessoa com deficiência no Brasil, a Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência em suas quatro edições.

Conforme registra no texto de apresentação da primeira conferência¹¹, foi de competência do Conselho Nacional de Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE) promover o debate em torno da luta em defesa dos direitos da pessoa com deficiência de modo a sensibilizar a sociedade civil brasileira e o Estado em tratar relevante discussão como assunto de interesse coletivo, público e não como assunto isolado apenas ao grupo em questão. Em parceria com a CONADE esteve a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), com o papel de norteadora das Políticas Públicas segundo as diretrizes do Governo Federal, respeitadas as características peculiares de cada estado brasileiro. Nesse momento o país tinha como presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Conforme Lanna Júnior (2010) a Organização dos Estados Americanos (OEA) estabeleceu o período de 2006 a 2016 como a Década das Américas das Pessoas com Deficiência – pelos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência. Período marcado pela conquista de espaço na agenda pública do Governo brasileiro e do envolvimento da sociedade quanto ao processo de articulação para promoção das conferências em prol dos direitos das pessoas com deficiência. Na pretensão de situar a Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, nas quatro edições ocorridas no decênio 2006-2016, buscamos visibilizar os temas centrais em torno das pessoas surdas nesses espaços reconhecendo os avanços e avaliando novos desafios. Neste sentido, apresentamos o Quadro das Conferências Nacionais dos Direitos das Pessoas com Deficiência.

Quadro 4 - Conferências nacionais dos direitos da pessoa com deficiência	
CONFERÊNCIA/ ANO	TEMA GERADOR
I Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência / Ano: 2006	TEMA: “Acessibilidade - você também tem compromisso”
II Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência / Ano: 2008	TEMA: “Inclusão, participação e desenvolvimento – um novo jeito de avançar”
III Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência / Ano: 2012	TEMA: “Um olhar através da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, da ONU: novas perspectivas e desafios”
IV Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência / Ano: 2015	TEMA: “Os desafios na implementação da política da pessoa com deficiência: a transversalidade como radicalidade dos Direitos Humanos”

Fonte: Site oficial do CONADE e da SEDH.

¹¹ Anais disponíveis no domínio público eletrônico da Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência (2018). Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/conferenciasdh/4a-conferencia-nacional-dos-direitos-da-pessoa-com-deficiencia/documentos/anais-da-1a-cndpd>>

As políticas públicas têm uma função primordial no processo de fortalecimento da democracia que é de garantir o acesso de todos os brasileiros à cidadania sem distinção de qualquer natureza, principalmente, no que diz respeito à garantia dos direitos sociais que demandam a intervenção qualificada do Estado. Contudo, é fato que cada governo em exercício não age de forma isolada das forças políticas presentes e hegemônicas em cada tempo histórico. Dialogamos com Richardson (2009, p. 148) quando elucida as importantes conquistas das organizações sociais nas lutas em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, frente ao compromisso social pelo direito e não mais do assistencialismo, resultado de ações coletivas, organizadas em prol do acesso de todos os cidadãos a uma vida digna, como estabelecem os aparatos legislativos.

Como vem sendo assinalado, mesmo com a existência de leis, decretos e outros instrumentos formais, a pessoa deficiente tem que lutar para ter acesso aos bens e serviços mínimos adequados a uma vida digna. Pois, historicamente, a deficiência e suas decorrências tem sido uma questão de assistência social e não de direito. Espaços de organização da sociedade civil que lutam pelos direitos das pessoas deficientes são terreno fértil à participação construtiva da cidadania; nos movimentos sociais e efetivam ações coletivas organizadas para a superação da opressão em que se encontram os deficientes e seus familiares (RICHARDSON, 2009, p. 148).

Nos últimos anos se percebe a relação entre a sociedade civil e governos com compromisso com os direitos sociais, avançando em propostas de políticas de inclusão social. Nesse sentido, destaca-se a atuação do CONADE na perspectiva de contribuir neste processo de mudanças de forma transversal na articulação do Governo Federal com as esferas institucionais e a sociedade civil organizada por meio de seus representantes e dos órgãos públicos das esferas governamentais federais, estaduais e municipais. Não se concebe, portanto, políticas assistencialistas, mas sim políticas inclusivas que oportunizem a participação da pessoa com deficiência na sociedade com dignidade no cumprimento da Constituição Federal de 1988.

Num cenário democrático favorável à expansão de propostas inclusivas com o diálogo com as organizações e movimentos da pessoa com deficiência de contribuição e preocupação em reformular e adequar às políticas públicas referentes às pessoas com deficiência que os membros da CONADE propõem, em 2006, a I Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, tendo como tema gerador “Acessibilidade: você também tem compromisso!”, que contou com cerca de 1.500 participantes (Ver apêndice D) dos quais 370 são pessoas com deficiência, outras representantes de órgãos governamentais, representantes da sociedade civil que desenvolvem um trabalho junto à pessoa com deficiência, momento

ímpar de consolidação do modelo de gestão participativa das políticas sociais direcionadas a esse segmento (LANNA JÚNIOR, 2010). Discutir acessibilidade coloca em questão a garantia do direito de ir e vir, o acesso à informação e à comunicação, rompimento de qualquer tipo de barreira que impeça o acesso aos bens e serviços existentes, inclusão, qualidade de vida assegurada como direitos humanos e da cidadania.

2.2.1.1 I Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – 2006

A I Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência teve por objetivo analisar os obstáculos e avanços da Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência que foram trabalhados através de três eixos temáticos: Condições gerais da implementação de acessibilidade; Implementação de acessibilidade arquitetônica, urbanística e de transporte; Acessibilidade à informação, à comunicação e às ajudas técnicas. Com base em textos indutivos para discussões redigidos por autores que já trabalham com o temário da conferência, tais como: Marta Gil (Tema: Acessibilidade); Flávio Valentim de Oliveira (Tema: Acessibilidade como conflito social); Izabel de Loureiro Maior (Tema: Acessibilidade, inclusão e democracia); dentre outros, a CONADE possibilitou aos participantes esclarecer conceitos, pontos que permearam o temário abordado nas mesas de discussões, ao mesmo tempo auxiliaram os conferencistas na qualidade e consistência para argumentação, defesa de propostas e deliberações elaboradas ao longo da conferência.

Diante da amplitude dos debates em torno do compromisso com acessibilidade, tema gerador na I Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, destacamos os principais debates delineados sobre a acessibilidade à pessoa surda com base nos anais da CONADE (2006).

Conforme programação da Conferência houve o momento de exposição e debates de três mesas temáticas intituladas: “Condições Gerais de Implementação da Acessibilidade”; “Implementação da Acessibilidade Arquitetônica, Urbanística e Transporte”; “Da acessibilidade à informação, à comunicação e ajudas técnicas”. Por compreendermos que a pessoa surda possui especificidade linguística, entendemos que a mesa temática “Da acessibilidade à informação, à comunicação e ajudas técnicas” trouxe contribuições no tocante à acessibilidade ao povo surdo. Analisando as falas dos participantes (CONADE, 2006, p. 25-60) é possível perceber algumas questões que evidenciam os anseios da comunidade surda no que diz respeito ao acesso à educação do discente surdo na rede regular de ensino, o acesso à formação contínua do Tradutor Intérprete da Libras (TILS) e guias-

intérpretes, a presença dos profissionais da Libras para o acesso aos serviços públicos, a janela dos TILS no acesso à informação nas mídias, uso de tecnologia na acessibilidade à pessoa surda e surda-cega no acesso a editais de concurso público e vestibulares, além de diferentes questões de acessibilidade relacionadas a outros tipos de deficiências. Debate que impulsionou deliberações dos conferencistas na perspectiva de responder a tais demandas.

Sendo assim, do conjunto de 265 deliberações enumeradas nessa conferência, destacamos aquelas que remetem aos anseios da comunidade surda:

[...] **30.** Adotar medidas específicas para que na realização de concursos públicos, inclusive provas de vestibular, seja assegurada a utilização de recursos específicos, tais como Libras, Libras tátil, outras formas de comunicação de pessoas com surdez/cegueira, Braille, leitores, textos ampliados; e ainda que sejam substituídas questões de fonéticas das provas de língua portuguesa dos surdos e surdo-cegos e que haja flexibilidade temporal para a realização das provas, principalmente, para as pessoas com mobilidade reduzida (paralisia cerebral).

31. Implantar, implementar e incentivar nas escolas a realização de cursos de Libras e formação de intérpretes, guia-intérpretes e professores surdos, auxiliares de ensino surdos (monitores) [...] habilitados e formados na área, com certificado de instituição oficial. [...]

163. Formação e capacitação de forma continuada, sob a responsabilidade da FENEIS/MEC, IES, SEED e Associações de Surdos, intérpretes de Libras e guias-intérpretes, para difusão das comunicações nos setores da educação, saúde, cultura, comércio, etc. (Lei nº 10.436/2002 e Decreto nº 5296). [...]

199. Garantir, em todos os espaços e órgãos públicos e nas instâncias federal, estadual, distrital e municipal, intérpretes de Libras, guias-intérpretes e material em Braille, a serem avaliados por bancada formada exclusivamente por instrutores surdos ou professores de Libras.

200. Assegurar que a secretaria de educação de cada Estado e do Distrito Federal seja responsável pela capacitação de intérprete de Libras.

201. Encaminhar proposta ao Ministério do Trabalho e Emprego para que a função, já existente, de intérprete de LIBRAS seja reconhecida e regulamentada como profissão.

202. Garantir a criação de uma central de intérpretes da Libras em cada Estado e no Distrito Federal. [...]

226. Garantir que os televisores, nacionais e importados, tenham o dispositivo que permite o acesso à tecla SAP e à legenda oculta – closed caption, em benefício úteis da pessoa com deficiência auditiva. [...]

239. Garantir a obrigatoriedade do conhecimento de Libras e do Braille para profissionais que atendam ao público e da criação de centrais de intérprete e guia-intérprete nos Municípios, com cursos específicos ministrados por profissionais competentes e avaliados pela ABRASC (Associação Brasileira de Surdo-Cegos) e pelo Grupo Brasil de Apoio ao Surdo-cego e ao Múltiplo Deficiente Sensorial. [...] (CONADE, 2006, p. 90-110)

A leitura que ora realizamos demonstra a preocupação quanto ao compromisso da sociedade civil e do Governo em torno da efetivação das políticas inclusivas de acessibilidade à pessoa surda, o que denota a afirmação das lutas da comunidade surda pelos direitos sociais

e linguísticos garantidos pela legislação em vigor no país. Silva e Malta (2013, p. 113) afirmam que, com a aprovação da Lei da Libras, nº 10.436, em 24 de abril de 2002, a qual oficializou a Língua Brasileira de Sinais, houve abertura para o conhecimento da cultura surda, enquanto no cenário da política inclusiva a responsabilidade das empresas, instituições de ensino, órgãos públicos há exigências na sua organização para receber os sujeitos surdos. Os surdos, por sua vez, reivindicam ocupar espaços que lhes garantam “[...] direito do uso de sua língua como língua de instrução e ainda por ver reconhecida a representação da sua diferença cultural linguística e de identidade surda” (SILVA; MALTA, 2013, p. 113).

Anterior à Lei da Libras, a Lei da Acessibilidade, nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, assegura à pessoa surda e com deficiência auditiva direitos de cidadania, pois à referida lei coube estabelecer normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência.

No seu artigo 2º define acessibilidade como sendo a possibilidade e condição de alcance para fazer uso, com segurança e de forma autônoma, entre outras coisas, dos sistemas e meios de comunicação. O Capítulo IV, intitulado “Da acessibilidade nos edifícios públicos ou de uso coletivo” o artigo 12 decreta que “os locais de espetáculos, conferências, aulas e outros de natureza similar deverão dispor de espaços reservados para pessoas que utilizam cadeiras de rodas, e de lugares específicos para pessoas com deficiência auditiva e visual”. O Capítulo VII, sob o título “Da acessibilidade nos sistemas de comunicação e sinalização”, no artigo 18, estabelece que “O poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de [...] língua de sinais [...] para facilitar qualquer tipo de comunicação direta...” e no artigo 19, que

[...] os serviços de radiodifusão e de sons e imagem adotarão plano de medidas técnicas com o objetivo de permitir o uso da linguagem de sinais ou outra subtítuloção, para garantir o direito de acesso à informação às pessoas portadoras de deficiência auditiva (BRASIL, 2000).

Neste sentido, acessibilidade para o indivíduo surdo se configura como a aprendizagem natural de sua língua; é poder ter acesso à legenda e janela com TILS na mídia; ter TILS em eventos, escolas, postos de saúde, nos espaços públicos; ter a Libras como língua de instrução nas etapas e modalidades de ensino, e não ter apenas um profissional TILS para repassar informações e tudo está resolvido, uma vez que, como Gadotti (1989 *apud* FILIPE, 2006, p. 87) afirma

[...] a tarefa da educação está “essencialmente ligada à formação da consciência crítica. Quero dizer que identificaremos educar com conscientizar. O papel da conscientização de que nos fala Paulo Freire é essa decifração do mundo, dificultada pela ideologia; é esse “ir além das aparências”, atrás das máscaras e das ilusões, pagando o preço da crítica, da luta, da busca, da transgressão, da desobediência, enfim, da libertação”.

2.2.1.2 II Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – 2008

A II Conferência Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência, ocorrida em dezembro de 2008, em Brasília, tem como tema norteador: “Inclusão, participação e desenvolvimento – um novo jeito de avançar”, com o objetivo principal de analisar os obstáculos e os avanços da política nacional para integração da pessoa com deficiência, na pretensão de reunir propostas que promovam a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade como um todo. Em sua segunda edição a conferência contou com 1.798 pessoas inscritas, além de autoridades, convidados, acompanhantes, expositores, equipe técnica e de apoio.

Uma importante conquista pode ser celebrada junto aos movimentos em defesa dos direitos das pessoas com deficiência no sentido de incentivar a acessibilidade e a inclusão da pessoa com deficiência no âmbito nacional: o presidente Lula lança em outubro de 2007 a Agenda Social. Diz respeito a um conjunto de ações e intervenções a serem efetivadas no anseio de contemplar o maior quantitativo de pessoas com deficiência no país. Dentre as medidas tomadas, destacam-se: concessão de órteses e próteses, acessibilidade nos transportes públicos, nas escolas, capacitação profissional para inserção no mercado de trabalho, campanhas educativas, o Benefício de Prestação Continuada (BPC) na Escola, dentre outras metas previstas no pacote do Governo Federal. No caso do BPC propõe conduzir à escola todas as crianças de 7 a 14 anos como condição para permanecer beneficiárias.

As mesas temáticas propostas nessa II Conferência abordaram os seguintes temas: Mesa 1 - Saúde e Reabilitação; Mesa 2 - Trabalho e Educação; Mesa 3 - Acessibilidade. O fato de a presente produção acadêmica suscitar discussões a respeito das políticas inclusivas que permeiam o acesso e a permanência do surdo no Ensino Superior é que nos conduz a fazer o levantamento de informações sobre os principais conteúdos debatidos na Mesa 2 – Trabalho e Educação, bem como algumas deliberações.

Em consulta aos anais da II Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE, 2008, p. 52) chamou-nos atenção a fala da Prof.^a Shirley Vilhalva, mediadora da Mesa 2 – “Trabalho e Educação”, pedagoga que possui larga experiência no

currículo como técnica pedagógica do Centro de Apoio ao Surdo junto à Secretaria de Educação no Mato Grosso do Sul no Projeto Índio Surdo, diretora administrativa da FENEIS, Delegada da FENEIS na Secretaria Regional da América do Sul, Federação Mundial dos Surdos, Conselheira do CONADE. Experiências que contribuem nas reflexões sobre o tema em questão, situando os desafios na inclusão de pessoa surda na educação. Segundo consta nos anais analisados, seu discurso ocorreu posterior à palestra proferida pela Prof.^a Dr.^a Rita Ferreira Figueiredo responsável pelo tema da mesa temática.

Vejamos o recorte da fala da Prof.^a Shirley Vilhalva:

Na palestra da Dra. Rita, a educação como um direito universal nos traz uma vivência para pensarmos a respeito dos direitos, no sentido da inclusão, da política, da cooperação. Isso é um investimento, uma conquista social. Então, nós temos muito esforço nessa caminhada, para uma escola que respeite a diversidade, uma escola que seja acessível para índios, cegos, surdos, e assim sucessivamente, negros, que aceite essas diversidades, que não seja uma escola de alguns, mas uma escola que mostre que realmente está incluindo, que está participativa em um movimento de inclusão (VILHALVA *apud* CONADE, 2008, p. 52-54).

E complementa:

Eu penso que são pontos muito interessantes e que nos instigam a pensar o quanto precisamos aprender cada dia mais. Um princípio como a cultura de inclusão, trazida pela Dra. Rita, nos fornece um desafio de que precisamos assumir, de fato, aquilo que é novo, singular, dentro de um processo de inclusão. E como poderemos fazer isso? Surdos precisam de língua de sinais, precisam de legendas em tempo real e vários recursos, leitura, questões do braile. Enfim, temos diferentes singularidades e necessidades, de acordo com cada deficiência, que vão se mostrando, ao longo do tempo, nesse processo de inclusão. Isto realmente é muito importante (VILHALVA *apud* CONADE, 2008, p. 53).

A professora afirma que, diante de tantos enfrentamentos, a “cultura de inclusão” é um compromisso que precisa ser assumido por todos os envolvidos no processo educacional inclusivo, em respeito às especificidades de cada deficiência, o atendimento às suas necessidades, o cumprimento das normas, diretrizes estabelecidas na legislação brasileira sob a inclusão da pessoa com deficiência. Como bem exemplifica a Prof.^a Shirley Vilhalva os “surdos precisam de língua de sinais, precisam de legendas em tempo real e vários recursos, leitura, [...]” para ter acesso à informação e comunicação veiculadas na sociedade, principalmente seu acesso à educação.

Numa perspectiva antropológica, conforme se leu no primeiro capítulo, o surdo possui características particulares que, segundo Skliar (1998), é um sujeito com experiências linguísticas próprias e, como tal, seus processos culturais são determinados pelas experiências linguísticas. Neste sentido a LDBEN nº 9.394/96, em seu Capítulo V sobre a Educação Especial, garante a presença do profissional TILS para mediar a comunicação entre o discente surdo e a comunidade escolar ouvinte nas etapas e modalidades de ensino da rede pública. A acessibilidade comunicacional é fundamental para que o surdo exerça sua cidadania (civil, política, social e cultural).

Diante dos debates ocorridos na II Conferência Nacional dos Direitos das Pessoa com Deficiência, com base nos anais do respectivo evento, apresentemos as proposições em torno do tema gerador proposto com vista à pessoa surda. Nessa edição a enumeração foi substituída pela classificação por cinco eixos temáticos, intitulados de: Reabilitação Profissional, Trabalho, Educação, Acessibilidade e Saúde.

No eixo temático “Trabalho”, percebeu-se a retomada de deliberações da conferência anterior, de 2006, no tocante à preocupação com a formação dos profissionais que atuam junto à pessoa com deficiência e o acréscimo de outras demandas, como consta:

Regulamentar a profissão de tradutor/intérprete, guia-intérprete e instrutor de libras em concordância com o Decreto 5626/05. [...] cursos de formação continuada para servidores, intérpretes, instrutores de libras e braile, e profissionais das diversas áreas que lidam com pessoas com deficiência; [...]. Flexibilizar a metodologia de avaliação nos concursos públicos, bem como em exames obrigatórios para o exercício profissional para pessoas com deficiência: [...] 2) garantir tecnologias assistivas, intérprete de libras, guia-intérprete, instrutor de braile, ledor, e outros mecanismos que garantam a igualdade de condições de participação de pessoas com deficiência, bem como a obrigatoriedade do tempo adicional de no mínimo 50% para a realização da prova; [...] (CONADE, 2008, p. 88).

Dentre as deliberações elencadas do eixo “Trabalho” é possível evidenciar demandas sobre a necessidade de regulamentação profissional do TILS e a preocupação com a igualdade de condição diante da concorrência entre os candidatos com e sem deficiência na participação em processos seletivos, concursos públicos. Compreender as necessidades de acessibilidade de acordo com a especificidade da deficiência. O acréscimo no tempo de duração da prova é um fator fundamental na equiparação de oportunidade, pois permite aos candidatos com deficiência fazer uso de recursos para atender às suas necessidades sem prejuízo no processo ao qual está submetendo.

No eixo seguinte, “Educação” apresenta um conjunto de onze deliberações que consideram os aspectos de: recursos orçamentários, ampliação do número de instituições de ensino que oferecem o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE), capacitação profissional das pessoas com deficiência, reforça o direito à educação inclusiva, dentre outros pontos relevantes à garantia do direito ao segmento. No que diz respeito à pessoa surda, destacamos:

Reestruturar as matrizes curriculares com a obrigatoriedade de ensino de libras e braile nos cursos de formação de professores de nível médio, licenciaturas e bacharelados, públicos e privados, de modo a contemplar a diversidade humana. [...]

Propor concurso público, em caráter de urgência, para tradutor/intérprete de libras, professor de libras e instrutor de libras (prioritariamente surdo), professores brailistas (prioritariamente cegos), guias-intérpretes para surdo-cegos e revisor de braile (prioritariamente cego), a fim de compor os quadros das instituições de ensino nas três esferas, além da implementação e transformação das escolas de surdos para escolas bilíngues com fundamentação nas políticas linguísticas.

Adotar procedimentos básicos, em âmbito nacional, para a avaliação das pessoas com deficiência, com vistas ao seu acesso ao ensino superior e ao emprego público, complementando as normas existentes e contemplando o princípio da equidade (CONADE, 2008, p. 91).

A obrigatoriedade da inclusão da Libras no currículo dos cursos de formação docente em cursos de técnicos (magistério) e superiores (licenciaturas), é previsto no Decreto nº 5.626/2005, capítulo II, em seu artigo 3º sobre a “Inclusão da Libras como Disciplina Curricular”. Quando os conferencistas trazem esta discussão como deliberação, passados três anos do referido decreto, denotam preocupação sobre a não efetivação do que está previsto na legislação em vigor. Ao mesmo tempo se apresenta como reflexão: como ocorrerá a formação docente mediante a inclusão dos discentes surdos nas instituições de ensino regular, profissionais que atuarão da Educação Básica ao Ensino Superior?

Figueiredo (2011, p. 141) argumenta que a formação inicial e continuada de docentes, com objetivo de incluir todos os discentes e o acesso dos mesmos ao Ensino Superior, precisa considerar princípios éticos, políticos e filosóficos que permitam a esses profissionais compreenderem o papel deles frente ao desafio de organizar situações de aprendizagem considerando a diversidade dos estudantes. Apenas a presença do TILS em sala de aula não atenderá as demandas do discente surdo, uma vez que há princípios históricos, filosóficos e culturais na educação do surdo que o docente precisa conhecer.

Desse modo, direcionar suas práticas pedagógicas às demandas do educando surdo na sala de aula regular, aquilo que prevê a LDBEN, lei nº 9.394/96, capítulo V, artigo 59 sobre a garantia dos sistemas de ensino aos educandos com necessidades especiais, em seu parágrafo I, trata de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos para atender às demandas do educando e no parágrafo III, que os professores do ensino regular sejam capacitados para a inclusão dos discentes com deficiência nas turmas do ensino regular.

Novamente se reforça a necessidade de concurso público para os profissionais TILS, professores da Libras e instrutores da Libras (perfil: ser surdo) no cumprimento da legislação sobre a acessibilidade e inclusão escolar. Junto a esta deliberação suscita a escola bilíngue para surdos em substituição da escola regular para surdos. Isso significa dizer uma escola que ofereça uma educação bilíngue (Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa), que assuma uma política linguística em que duas línguas existirão e ambas serão acessíveis a todos, preza pelo reconhecimento político da surdez como diferença considerando a construção histórica, cultural e social sujeito surdo, além da relação de poder que permeia todo processo educacional (SANTIAGO, SOBRINHO, SILVA, 2015, p. 163).

O princípio de equidade, presente na deliberação seguinte, pressupõe remoção de barreiras para garantir condições distintas por meio de esforço específico e justo. Nesse contexto o documento destaca que a forma de avaliação da pessoa com deficiência precisa considerar suas necessidades, permitindo-a estar em igualdade de condições com outros participantes. Não diz respeito a vantagens, mas à remoção de barreiras no respeito ao direito de participação deste segmento.

O eixo temático “Acessibilidade” possui doze proposições, as quais reforçam questões abordadas na conferência anterior, de 2006, a respeito da acessibilidade: no transporte público, nas mídias, no material impresso, além da redução de taxas de impostos, participação na tomada de decisão dos Projetos de Lei que tramitam no Congresso Nacional.

No eixo “Saúde” houve dez deliberações, dentre as quais se destaca

Capacitar e avaliar continuamente os profissionais de saúde, com introdução no currículo de formação, visando à postura humanizada e a técnica inclusiva para o cumprimento da legislação em relação às pessoas com deficiência, priorizando o acesso a todos os serviços oferecidos pelo SUS e entidades conveniadas, bem como aos serviços especializados aos diversos tipos de deficiência, incluindo estratégias do programa de saúde da família – PSF, conhecimento específico da língua brasileira de sinais (libras), e outras formas de comunicação (CONADE, 2008, p. 94).

A formação do profissional da área de saúde é um aspecto fundamental no processo inclusivo. O Decreto nº 5.2626/2005, no capítulo VII, “da Garantia do Direito à Saúde das Pessoas Surdas ou com Deficiência Auditiva”, artigo 25, parágrafos I ao X, assegura aos estudantes da educação básica serviços de prevenção, tratamento, diagnóstico, fornecimento de prótese auditiva ou aparelho de amplificação sonora, acompanhamento clínico por especialistas, orientações aos familiares, atendimento na rede de serviços do SUS e capacitação e formação dos profissionais da área para uso da Libras, sua tradução e interpretação. Os conferencistas retomam nesta proposição o trabalho de humanização com a sensibilidade de atender ao público com deficiência atentando para suas especificidades, sejam as de locomoção ou as de comunicação. Olhar o outro de forma singular na clareza que se faz necessária à capacitação do servidor para melhor atender o público com deficiência. No caso do surdo é primordial o uso da Libras durante a prestação de serviços, o que remete à presença do Tradutor Intérprete da Libras nos espaços da saúde (PSF, hospitais, policlínicas, consultórios) para mediar a comunicação e viabilizar seu acesso aos atendimentos dos quais necessita.

No intervalo entre 2010 e 2012 houve o lançamento do Plano Nacional de Políticas para Pessoas com Deficiência “Viver sem Limite”, pelo Governo Federal em resposta aos anseios do movimento desse segmento, no qual reúne um conjunto de ações articuladas, uma parcela, pelos Ministérios do Governo Federal distribuídas em: educação, saúde, proteção social e acessibilidade.

2.2.1.3 III Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – 2012

A III Conferência Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência ocorrida no ano de 2012, em Brasília, abordou o eixo temático “Um olhar através da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, da ONU: novas perspectivas e desafios”, contou com a presença de 1.551 participantes, desses cerca de 490 congressistas com deficiência. O respectivo evento teve um caráter diferenciado das demais conferências, pois coube a essa terceira edição envolver a sociedade civil brasileira “[...] na construção e implementação de políticas públicas expressadas nos objetivos e princípios consignados da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, [...]” (CONADE, 2012, p. 3) com vista aos princípios assumidos na Constituição brasileira de 1988.

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo assinados na cidade de Nova York, em 30 de março de 2007,

promulgados pelo Decreto Federal nº 6.949/2009 são importantes políticas inclusivas, de cunho internacional, que promovem reflexões acerca da acessibilidade, no sentido mais amplo do conceito. Da consciência e compromisso de cada nação na eliminação das barreiras existentes nos espaços físicos, no transporte, na informação, na comunicação e nos serviços cumprindo os deveres e responsabilidades por parte de todos os cidadãos. Um ano celebrativo pelos 60 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, além de ser o ano de ratificação da Convenção da ONU pelo Brasil.

Neste contexto, a III Conferência Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência objetivou apreender, discutir, avaliar, propor, divulgar e acompanhar a implementação da Convenção, que se tornou referência da política nacional para as pessoas com deficiência. Os debates em torno do tema gerador foram organizados e distribuídos em quatro eixos temáticos intitulados: Eixo I - Educação, esporte, trabalho e reabilitação profissional; Eixo II – Acessibilidade, comunicação, transporte e moradia; Eixo III – Saúde, prevenção, reabilitação, órteses e próteses; Eixo IV – Segurança, acesso à justiça, padrão de vida e proteção social adequados. Os respectivos eixos foram fundamentais para nortear as discussões nas conferências regionais (municipais e estaduais) e serviram de preparação para conferência nacional.

O documento em análise é o relatório final da III Conferência Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência, e apresenta os debates ocorridos e as propostas aprovadas pelos representantes dos órgãos governamentais e da sociedade civil participantes do evento. No presente relatório buscamos situar os principais debates e encaminhamentos dos eixos temáticos: “Educação”, “Trabalho e Reabilitação Profissional”, “Acessibilidade” no tocante à pessoa surda.

Das quarenta e nove propostas aprovadas no eixo “Educação” destacamos cinco proposituras as quais são direcionadas ao direito de o surdo ingressar no sistema público de ensino. Pela primeira se faz referência ao Curso de Graduação em Letras Libras e ao Curso de Pedagogia Bilíngue para formação do graduando surdo no âmbito do Ensino Superior, bem como à oferta do atendimento especializado ao referido público. Retomam deliberações sobre direito cultural e linguístico da pessoa surda durante a formação escolar em cumprimento das políticas de inclusão vigentes no sistema educacional brasileiro e do concurso público para os profissionais da Libras. Vejamos:

- 1) Ampliar e implantar nas universidades públicas e privadas o curso de graduação Letras Libras/Língua Portuguesa, Curso de Pedagogia Bilíngue na

perspectiva da educação de surdos e a obrigatoriedade da disciplina de práticas de atendimento educacional especializada em todos os cursos de Licenciatura e Bacharelado.

2) Garantir o acesso aos conhecimentos curriculares com respeito às suas necessidades, universo cultural, linguísticos (respeitando também as diretrizes do Decreto nº 5626/2005), estilo de aprendizagem e potencialidades. [...]

8) Ampliar as equipes de profissionais da Educação e fortalecer os sistemas educacionais para atender à demanda do processo de escolarização dos estudantes com deficiência, [...] de profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores e intérpretes de LIBRAS, guias-intérpretes para surdo-cegos, professores de LIBRAS, prioritariamente surdos, e professores bilíngues nas demais disciplinas, assim como garantir a obrigatoriedade da inclusão da disciplina LIBRAS como segunda língua para ouvintes nas escolas públicas e privadas em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

28) Estabelecer diretrizes para que os sistemas públicos de ensino criem cargos e ou realizem concursos públicos para: intérpretes de libras, com certificação do PRO-LIBRAS/MEC e/ou bacharelado em letras libras, professor surdo, [...]

41) Elaborar uma política nacional visando garantir escolas e classes bilíngues para surdos, nas quais a libras seja a primeira língua de instrução e comunicação e a língua portuguesa na modalidade escrita seja a segunda língua, com professores e outros profissionais bilíngues, em todos os níveis de educação, respeitando o decreto 5.626/05, Lei Nº 10.436/2002 e os artigos 22, 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, contemplando a presença de professores que tenham formação bilíngue (CONADE, 2012, p. 30-37).

O texto do Aviso Curricular nº 277, de 08 de maio de 1996, configura-se como a primeira legislação, encaminhada aos reitores das Instituições de Ensino Superior, com recomendações sobre ações voltadas ao ingresso das pessoas com deficiência. Nele se estabelece a presença do profissional TILS no vestibular para o acesso do candidato surdo ao curso superior, contudo não explicita como se dará o processo de permanência deste. (BRASIL, 1996a, p. 2). Posteriormente, o Decreto nº 3.298/1999, de 20 de dezembro de 1999, na seção de acesso à educação, artigo 27, reafirma a competência das Instituições de Ensino Superior quanto às adaptações de provas e apoios aos graduandos com deficiência, conforme a necessidade dos mesmos.

O projeto de criação do Curso de Graduação em Letras Libras foi da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em 2006, na pretensão de formar professores de Libras (Licenciatura) e TILS (Bacharelado) para atender à demanda social de surdos e ouvintes que desejavam ingressar em curso superior na área da Libras. A duração do curso é de quatro anos, referente a oito semestres, e as primeiras turmas iniciaram em 2007.1 e concluíram em 2010.2. Com apoio da Secretaria de Educação Especial e Secretaria de Educação a Distância, a primeira edição do curso foi ofertada nas modalidades presencial e a distância em dez IES

federais, aqui listadas: do Amazonas (UFAM), de Brasília (UnB), do Ceará (UFCE), da Bahia (UFBA), do Rio Grande do Sul (UFRGS), de Santa Maria (UFMS), de São Paulo (USP), pelo Centro Federal de Educação e Tecnologia de Goiânia (CEFET – GO) e no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES); todos sob a coordenação da UFSC (MEC NOTÍCIAS, 2006).

É importante perceber a menção do curso de Letras Libras no conjunto de propostas apresentadas nesta terceira conferência, o que expressa atenção dada à ampliação de oferta do curso nas instituições públicas e privadas no atendimento ao público interessado. Um avanço significativo na formação dos profissionais da área da surdez e da Libras, uma vez que, anterior a 2007 as capacitações se restringiam a curso técnico de nível básico, o que muitas vezes não supre a carência de conhecimento na área frente ao desafio de trabalhar com uma língua que possui especificidades linguísticas e culturais próprias.

A oferta de atendimento especializado, presente na proposta citada, integra a política do Governo Federal, por meio da Secretaria de Educação Especial, através do Programa Incluir, de 2008, no qual propõe criar e consolidar os núcleos de acessibilidade nos Institutos Federais de Ensino Superior para atender às necessidades dos acadêmicos com deficiência, e desse modo suprimir as barreiras pedagógicas, comportamentais, físicas e de comunicação, com suporte financeiro do MEC (BRASIL, 2008).

No eixo “Trabalho e Reabilitação Profissional” se constata propostas relacionadas ao concurso público para TILS atuarem na prestação de serviços pelos órgãos públicos em todo o país.

7) Criar cargos de intérpretes qualificados em libras para atuarem em órgãos públicos nas esferas municipal, estadual e federal, através de concurso com banca examinadora que tenha formação superior em letras libras com participação de surdos e ouvintes intérpretes (CONADE, 2012, p. 23).

Conforme regulamenta a Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010 só pode atuar no cargo de Tradutor Intérprete da Libras – Língua Portuguesa o profissional que tenha formação em nível médio, cuja certificação se enquadre em qualquer uma das três formas: cursos de educação profissional; cursos de extensão universitária e de formação continuada promovidos por IES ou instituições credenciadas por Secretaria de Educação. Ao orientar apenas a formação em nível técnico a respectiva legislação não considera a complexidade existente nas ações de traduzir e interpretar, que segundo Lacerda (2015, p. 19) deve permear “[...] o conhecimento amplo e profunda da língua de partida quanto a língua alvo [...] como condição prévia e indispensável para a atuação de tradutores e intérpretes”. Outro requisito observado

pela autora é o conhecimento das línguas envolvidas, o que nos permite olhar para o Curso de Bacharel em Letras Libras como uma possibilidade de formação em nível superior cujo currículo contempla conteúdos específicos da área. Ampliaremos essa discussão no capítulo seguinte.

No que diz respeito ao surdo o eixo “Acessibilidade” acentua propostas relacionadas à comunicação no tocante a legendas, campanha luminosa, recursos digitais, publicidades com janela com intérpretes, presença de TILS nos serviços públicos e em concursos. Os temas elencados integram um conjunto de ações fundamentais no direito ao acesso à informação e comunicação à pessoa surda.

2.2.1.4 IV Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – 2015

Com 841 delegados e delegadas, representantes dos municípios e estados brasileiros, a IV Conferência Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência ocorrida em maio de 2016 abordou o tema gerador “Os desafios na implementação da política da pessoa com deficiência: a transversalidade como radicalidade dos Direitos Humanos” e propôs, com base no Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – “Viver sem Limite”, debater e apresentar uma nova agenda de políticas para pessoas com deficiência de modo transversal e articulado com os diferentes setores e órgãos do governo federal.

Destacamos o caráter da transversalidade apresentado nesse evento por permitir a organização de ações conjuntas na gestão das políticas públicas entre órgãos e setores responsáveis pelas áreas de saúde, educação, assistência, trabalho, entre outros. Como discorre o texto base e orientações gerais para promoção das conferências municipais, estaduais e distrital, é um desafio proposto a IV Conferência Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência na perspectiva da gestão multidimensional entre as áreas de políticas públicas considerando, que

A questão da deficiência deve perpassar, impregnar e atravessar as demais políticas e ações a fim de garantir igualdade de oportunidades e inclusão verdadeira em todos os campos da vida. Trata-se, pois, de enxergar o cidadão e cidadã com deficiência como “sujeito de direitos” e não como “objeto de atuação” de cada uma das políticas (CONADE, 2015, p. 6).

Assim, a quarta edição da conferência buscou discutir sobre a política da pessoa com deficiência nos âmbitos das políticas setoriais e no diálogo com temas dos direitos humanos, tais como: gênero, raça, orientação sexual e ciclos da vida, o que permitiu a construção dos

três eixos temáticos norteadores dos debates ocorridos durante o evento. São eles: “Eixo I – Gênero, raça e etnia, diversidades sexual e geracional, Eixo II – Órgãos Gestores e Instâncias de Participação Social e o Eixo III – A interação entre os Poderes e os entes federados” (CONADE, 2015, p. 9-11).

Na direção do objeto de estudo desta pesquisa elencamos as proposições relacionadas aos direitos da pessoa surda debatidas nos eixos temáticos acima elencados.

No conjunto de vinte e nove propostas aprovadas em plenária no primeiro eixo assinalamos a de número dezenove em que apresenta a obrigatoriedade da oferta de programas de capacitação na Libras dos servidores das redes pública e privada em função do atendimento à comunidade surda quanto ao acesso a informações sobre “[...] questões relacionadas à diversidade sexual, identidade de gênero, enfrentamento ao racismo, valorização de diferenças étnico-raciais, em qualquer faixa etária” (CONADE, 2016, p.7).

Chama atenção o quão importante é o conhecimento dos debates ocorridos nos temas elencados, o que possibilita ampliar as discussões sobre a deficiência como uma condição humana. Nesse contexto refletir a respeito das lacunas históricas que invisibilizam o segmento da deficiência com o da pessoa negra, idosa, mulher, criança.

O I Seminário Nacional sobre Políticas Públicas e Mulheres com Deficiência – Na construção de um recorte de gênero na agenda política das pessoas com deficiência e de um recorte da deficiência nas pautas feministas e nas políticas governamentais para mulheres, realizado em novembro de 2013, em Brasília, iniciativa da Secretaria de Direitos Humanos e pela Secretaria de Políticas para as Mulheres, configura-se como marco no movimento em defesa da construção das políticas públicas para as mulheres com deficiência de forma transversal e na criação da rede nacional desse grupo e suas representações em vários estados brasileiros.

O segundo eixo sobre “Órgãos Gestores e Instâncias de Participação Social”, emerge na reflexão dos onze anos de intensas mudanças na gestão das políticas frente à ampliação dos espaços de controle social. No levantamento de dados apresentado no documento de orientação das conferências municipais e estaduais que antecederam a conferência nacional, no período de 2003-2014, houve significativa evolução no quantitativo de conselhos de direitos das pessoas com deficiência no país: Conselhos Estaduais de 12 em 2003 ampliou para 27 em 2014; Conselhos Municipais de 75 em 2003 cresceu para 572 em 2014 (CONADE, 2015, p. 9). O que implica afirmar que os conselhos estão distribuídos em todos os estados e no Distrito Federal. Segundo o mesmo documento os conselhos “[...] são instâncias de participação e controle social cujo papel pode ter fundamental relevância na luta

por políticas transversais e no diálogo com os demais conselhos” (CONADE, 2015, p. 9). Desse modo o respectivo eixo busca dialogar e propiciar aprofundamento entre os diferentes atores políticos na promoção dos direitos das pessoas com deficiência: entidades, conselhos e órgãos gestores.

Do total de vinte e nove proposições, a de número oito retoma a garantia de acessibilidade nos meios de comunicação assegurando às pessoas com deficiência obter informação dos seus direitos, serviços, que acompanhem os avanços e desafios da política pública, por meio de tecnologias, recursos adaptados (janela com TILS para tradução e interpretação para Libras) que possibilitem a transmissão de informações.

O eixo seguinte intitulado “A interação entre os Poderes e os entes federados” se desdobra nas relações intergovernamentais entre União, Estados, Distrito Federal e municípios no que tange ao papel da instância federal em inferir programas e políticas em regime de colaboração e coordenação junto às atividades desenvolvidas nos estados e municípios. Agindo de forma articulada e ciente da divisão de atribuições, é possível atender às demandas e reivindicações da sociedade, e assim compreender os papéis dos poderes Executivo, Legislativo, Judiciário e Ministério Público na realização de ações conjuntas na garantia de direitos das pessoas com deficiência para efetivação das políticas públicas, no cumprimento de suas funções de forma transversal.

Das trinta e uma propostas apresentadas, três fazem referência à pessoa surda, em que retoma direitos fundamentais mencionados pontuando a política que legitima as alterações necessárias para atendimento ao público em questão. Assim consta: elaboração da política nacional que assegure classes e escolas bilíngues nas etapas de ensino em consonância com o Decreto nº 5.626/2005, a Lei nº 10.436/2002, os artigos 22, 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a LBI nº 13.146/2015; capacitação dos servidores públicos e privados para o uso da Libras nos serviços prestados; alteração da LDBEN nº 9.394/1996 no que diz respeito à educação inclusiva acrescentar a adaptação do exame avaliativo da escola regular conforme a necessidade do público com deficiência, no caso do surdo que seja na Libras (CONADE, 2016, p. 12-15).

Com base no exposto nas quatro edições das Conferências Nacionais, elencadas e comentadas, destacamos quão fundamentais são esses espaços de intensa participação da sociedade civil no acompanhamento, avaliação e deliberações em torno das políticas públicas. No contexto dos direitos do surdo aos serviços nas áreas da educação, saúde, comunicação evidenciam-se os desafios e complexidade, pois requer conhecimento sobre sua língua e cultura. Chaves, Medeiros e Santiago (2015, p. 90) afirmam que as leis, decretos “[...] por si

só não conseguem modificar a realidade excludente a que os surdos são frequentemente submetidos”. De modo geral, podemos dizer as organizações sociais, conselhos devem permanecer vigilantes, de forma contínua, para garantir a execução do que foi discutido e proposto nas conferências em respeito às pessoas com deficiência, enquanto sujeitos de direito crítico no exercício da cidadania.

As proposições aqui tratadas nas conferências nacionais dos direitos das pessoas com deficiência dialogam com outras conferências temáticas nacionais, a exemplo da educação, saúde, assistência social, cidades, comunicação, dentre outras, que no momento não serão objeto de análise.

2.3 A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL TILS NO BRASIL E NA PARAÍBA

Neste contexto cabe identificar as políticas de formação do profissional TILS nas instituições de ensino através dos serviços de tradução e interpretação da Libras, estes que são aparados pelas políticas inclusivas que amparam o discente surdo.

2.3.1 Vertentes da Formação do Tradutor Intérprete da Libras (TILS)

Discorrer a respeito da trajetória do profissional Tradutor Intérprete da Libras no Brasil, da formação à sua atuação, é um desafio tendo em vista a pouca produção literária sobre tal percurso. Desse modo nos referenciamos na obra de Lacerda (2015), na qual aponta que os primeiros registros históricos dizem respeito apenas às técnicas utilizadas na prática de interpretação com referência à formação deste profissional, e de Rocha (2013) por apresentar a trajetória do TILS no sistema educacional brasileiro.

Conforme Pagura (2003 *apud* LACERDA, 2015, p. 11), a atuação profissional do intérprete teve início com a interpretação de idiomas. Assim consta no

[...] hieróglifo egípcio do terceiro milênio antes de Cristo; posteriormente encontram-se registros de intérpretes na antiga Grécia e no Império Romano. Há também documentos relativos à atuação de intérprete na Idade Média, tanto nas Cruzadas quanto em encontros diplomáticos, e na Idade Moderna nas expedições exploratórias das Américas, havia a preocupação de ter intérpretes na tripulação, ainda que as línguas faladas no Novo Mundo fossem desconhecidas.

A autora evidencia o exercício profissional do intérprete em diferentes momentos da história da humanidade cuja função era a tradução oral das línguas faladas, de diferentes nações, para assim manter a comunicação e entendimento entre os povos. A presença do intérprete era de suma importância, ainda que desconhecesse a língua falada naquele momento.

Refletir sobre a formação do Intérprete da Língua de Sinais (ILS), no contexto mundial, remete à participação deste profissional na comunidade surda de cada país. A depender do tempo de participação junto ao surdo é que se pode inferir o percurso dessa formação e suas implicações na construção de políticas que legitimam o exercício profissional, espaço de atuação no mercado de trabalho e suas diretrizes.

Nesta ótica é que situamos alguns países, tais como Dinamarca, Suécia e Finlândia, referências pelo desenvolvimento de ILS, nos aspectos de formação profissional, diante da escassa literatura a respeito desse tema. No material produzido pelo Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, junto à Secretaria de Educação Especial – SEESP/MEC (BRASIL, 2004b, p. 69-80) consta um recorte das primeiras iniciativas desses países em torno do ILS. A leitura nos mostra que as conquistas da comunidade surda foram fundamentais para o conhecimento do papel do ILS na inclusão do surdo, para acessibilidade comunicativa e a presença desses profissionais nos serviços prestados à sociedade. Consta que “[...] a participação de surdos nas discussões sociais representou e representa a chave para a profissionalização dos tradutores e intérpretes de língua de sinais” (BRASIL, 2004b, p. 13).

A mesma produção discorre que os aspectos que permeiam este processo se entrelaçam com a aceitação da língua de sinais, a garantia dos direitos sociais e educacionais do surdo, a legalização da presença do profissional ILS nos serviços públicos e privados, o reconhecimento da profissão Tradutor Intérprete da Língua de Sinais. Outras questões, demandas contribuíram para compreender a trajetória de formação deste profissional, tais como: relação quantitativa ILS x demanda de surdo; necessidade da promoção de cursos de capacitação (curta duração) para o ILS educacional; busca pelo serviço de tradução e interpretação em várias áreas e serviços.

Pontuamos as vertentes da formação do Intérprete da Língua de Sinais realizada em países da Europa, de níveis secundários a nível de pós-graduação na pretensão de mapear os modelos dos cursos ofertados na Europa e nos EUA. Vejamos:

Quadro 5 – Formação do intérprete da língua de sinais (ILS) na Europa e nos EUA	
PAÍS	CURSO DE FORMAÇÃO
ALEMANHA	O curso de formação técnica que abrange conteúdos, tais como: código de ética; prática de tradução e interpretação; psicologia do surdo; treinamento da língua de sinais e técnicas de interpretação. Com as seguintes prioridades: qualificação dos professores dos cursos de formação de intérpretes; elaboração de um currículo; qualificação dos alunos.
BÉLGICA	Cursos que trabalham as habilidades de conhecimento da língua de sinais e leitura labial; maior ênfase no significado da comunicação; conhecimento a respeito do mundo dos surdos; conhecimento sobre história, gramática, psicologia, entre outros conteúdos da área.
DINAMARCA	Os cursos de formação de intérpretes são oferecidos pelo Centro de Comunicação Total em cooperação com o Colégio do Comércio; inclui dois anos de tempo integral; admite 20 alunos por ano. Os cursistas ingressam no curso sem conhecimento da língua de sinais.
ESPANHA	Curso promovido nas associações de surdos como preparação, e as federações de surdos as que realizavam os exames de habilitação profissional.
EUA	O Curso é ofertado em nível de Pós-Graduação pelo Departamento de Linguística e Interpretação da Universidade de Gallaudet através do Mestrado Profissional para intérpretes com ênfase na interpretação da língua de sinais com a proposta de oferecer qualidade na formação do intérprete através de um programa interdisciplinar e multidisciplinar baseado nas habilidades de comunicação. O tempo do curso é de dois anos em tempo integral. Os conteúdos trabalhados são: estudos com base em pesquisas sobre interpretação; ensino de princípios básicos de linguagem e comunicação; habilidades de tradução e técnicas para ensino de tradução e interpretação. A metodologia contempla exercícios práticos de tradução consecutiva e passa para tradução simultânea, observando vários graus de exigência até atingir o nível a que o curso se propõe.
FRANÇA	Curso que exige como pré-requisito o conhecimento da Língua Francesa de Sinais; domínio da língua falada, dos diferentes níveis e nuances; tópicos sobre a profissão de intérprete.
FINLÂNDIA	Cursos de curta duração para formação de intérpretes realizados pela Associação de Surdos, perfazendo o total de 170 horas. Conteúdos desenvolvidos nos cursos de curta duração: informação teórica sobre surdez, reabilitação e serviços sociais para o surdo; sobre os princípios éticos da interpretação e sobre a língua de sinais e como essa é usada na interpretação. Durante o curso, a interpretação é praticada e avaliada em pequenos grupos com a presença de intérpretes e instrutores surdos. Já os cursos de longa duração são realizados por uma escola (Christian Community College in Turku) desde 1988. Exige como pré-requisito a realização de outros cursos. A parte teórica é muito mais longa que nos cursos de curta duração.
INGLATERRA	Os cursos são em tempo integral e trabalham os aspectos de fluência na Língua Britânica de Sinais, primeiro no nível comunicativo e depois no nível da interpretação. Caracteriza-se pelo uso da língua de sinais e não o inglês sinalizado; é dada a mesma ênfase aos estudos das línguas envolvidas no processo de interpretação: o inglês e a Língua Britânica de Sinais; especialização dos intérpretes (educação, medicina, recursos humanos etc.); e exercício da interpretação de uma língua para a outra.

Fonte: Secretaria de Educação Especial – SEESP/MEC, 2004b.

No Brasil há relatos que referenciam a atuação do tradutor/intérprete, termo presente em documentos oficiais, na década de 1970. Anterior a este período não havia cursos de formação para tradutores e intérpretes. Silveira (2004 *apud* LACERDA, 2015, p. 20) relata que obras literárias foram traduzidas para o português por interesse particular das pessoas que, ao realizar tal atividade, tornaram-se profissionais da área. Nesse contexto a formação ocorria mediante o exercício de traduzir, por meio de “[...] experiências e da curiosidade do tradutor em conhecer o que era feito em outros países ou realidades” (LACERDA, 2015, p. 20).

Nas últimas décadas, quando se trata da formação do tradutor e intérprete de língua estrangeira, há várias propostas de currículos para ambos, seja com exames distintos, outros de formação consecutiva (primeiro para tradutor, se aprovado, segue para intérprete), outros de nível básico com disciplinas gerais, ou ainda uma formação apenas de nível de pós-graduação. A respeito desta realidade Lacerda (2015, p. 20) atenta que o exercício da tradução requer o distanciamento da língua materna para adentrar na língua estrangeira, e assim encontrar sentidos pretendidos. Cada língua traz consigo a cultura de um povo e sentidos de mundo, o que requer dos interlocutores percepção, conhecimento e experiências adquiridas por meio de formação na área.

Lacerda (2015, p. 14) ressalta que ao investigar o profissional Tradutor Intérprete da Língua Brasileira de Sinais precisa compreender os conceitos de tradução e interpretação, e desse modo conhecer as competências deste profissional. Linguistas como Silveira, B. (2004) e Quadros (2004) ressaltam que a ação de traduzir envolve uma língua original para outra língua por meio de textos escritos. Portanto, o tradutor pode fazer uso de produções literárias, consultar dicionário e pessoas, refletir sobre os sentidos das palavras com mais tempo. Enquanto a interpretação remete à simultaneidade de uma determinada língua para a língua alvo no ato do discurso, permitindo o acesso ao que foi enunciado no curso espaço de tempo. Ao intérprete cabe o exercício de compreender a mensagem enunciada, memorizar a mensagem, reproduzir a mensagem na língua alvo. É importante destacar que há particularidades específicas, quando se fala do Tradutor Intérprete da Língua de Sinais, por se tratar de uma língua que possui diferentes sistemas de transcrição, alguns ainda em estudo por linguistas de diferentes países, inclusive brasileiros. Já a interpretação da língua de sinais, segundo Quadros (2004, p. 9) ocorre de duas formas: simultânea (o TILS ouve/vê o enunciado, processa a mensagem para outra língua no mesmo momento da enunciação) e consecutiva (o TILS ouve/vê o enunciado, processa a informação, para depois repassar a mensagem noutra língua). Tal singularidade nos permite refletir a complexidade ao traduzir e interpretar a Libras, assim como necessidade de os TILS possuírem formação específica que contemple aspectos gramaticais da Libras, dessa maneira desempenhar com competência sua profissão.

Estudiosos defendem que o tradutor e o intérprete são profissionais que devem dominar as línguas envolvidas tanto na sua forma escrita quanto oral; compreender e expressar ideias relacionadas às diferentes áreas do conhecimento humano; participar de formação e contato com especialistas para discutir a respeito de termos, significados, conteúdos, para melhor se atualizar na língua; conhecer os aspectos linguísticos e culturais da

língua fonte e da língua alvo. Diante das competências elencadas vê-se o desafio da formação de tradutores e intérpretes no modo de realizar diferentes tarefas. No que concerne à tradução e interpretação da Libras é evidente que os profissionais sejam capazes de dominar, além da Libras e seu funcionamento, conhecer os aspectos sociais, linguísticos, éticos relacionados à cultura surda.

A respeito da formação do TILS, Rocha (2013, p. 7) destaca:

Existiu uma lacuna de aproximadamente 100 anos na formação e atuação dos intérpretes de Libras, isto ocorreu devido à vigência da proposta oralista de educação de surdos. Essa proposta impôs a proibição de uso de línguas de sinais, sobretudo em ambiente escolar. Desse modo, somente a partir da década de 1980 a interpretação de línguas gestuais volta a ser objeto de preocupação e estudo.

A autora evidencia que a proibição do uso da língua de sinais no processo educacional dos surdos desconsiderava qualquer tipo de mobilização em torno da formação do TILS. Foi na década de 80 que a Federação Nacional de Educação e Instrução dos Surdos (FENEIS), preocupada com a formação dos TILS promove nos dias 5 e 6 de agosto de 1988, na cidade do Rio de Janeiro, o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais com o propósito de discutir, junto aos TILS, questões relacionadas à ética profissional dos mesmos. Importantes pressupostos defendidos pela FENEIS, como a inclusão do surdo e seu direito à informação em sua língua, exige dos profissionais TILS “[...] domínio da Libras e do Português, conhecimento das implicações da surdez no desenvolvimento do indivíduo surdo, conhecimento da comunidade surda e convivência com a mesma” (LACERDA, 2015, p. 28). A postura ética enunciada pela FENEIS no respectivo evento se refere à fluência e versatilidade que o profissional deve executar ao interpretar a Libras para a língua portuguesa e vice-versa com respeito e ética no exercício profissional. A própria federação indica formação em cursos na área da Libras, contando com associações de surdos para prática da língua e participação em exame específico para aquisição de certificação como Tradutor Intérprete da Libras.

Por meio do contato com a comunidade surda nos espaços religiosos, de lazer, nas associações, nas instituições de ensino, observa-se a marca cultural dessa população. Práticas sociais traduzidas visualmente, nos encontros e desencontros entre as culturas de surdos e ouvintes, nos desafios presentes no contexto hegemonicamente centrado no som. Neste sentido a linguista, pesquisadora na área de Educação de Surdos e Interpretação em Língua de Sinais, Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia Masutti atenta que a prática de traduzir a língua de sinais

precisa respeitar a tradução cultural¹² da população surda, uma questão importante na formação do Tradutor Intérprete da Língua Brasileira de Sinais.

Outra questão relevante enfatizada por Masutti (2011, p. 9) diz respeito à tensão de vozes enfrentada pelos TILS durante o processo de tradução e interpretação das línguas de modalidades distintas, oral (língua portuguesa) e outra viso-gestual (Libras) ao considerar as implicações ocorridas no momento em que o TILS precisa “[...] apagar a sua própria voz para reproduzir a do outro e mergulhar no universo de uma língua cuja modalidade é visual”. Experiências com ambas as modalidades linguísticas perpassam pela tensão das vozes e afetam a subjetividade do TILS ocasionando interferências na produção dos sentidos na mensagem. Conforme destaca a autora, esse e outros assuntos devem compor a formação do TILS na perspectiva de situar a figura do tradutor intérprete quanto aos modelos teóricos e seus desdobramentos na execução de todo o trabalho.

Lacerda (2015, p. 30-31) destaca que, por iniciativa de IES privada (Estácio de Sá, PUC/MG), entre os anos de 2004–2005, surgem cursos de formação específica para os Tradutores Intérpretes de Libras, mesmo na ausência de parâmetros que consolidem a formação profissional nesta área devido à escassez bibliográfica. Desse modo tais instituições se responsabilizavam em produzir e adaptar materiais dos cursos, o que denota uma difícil e desafiadora tarefa. Tal construção partia do próprio fazer dessas instituições. Nessas instituições os estudantes ingressam sem conhecimento da Libras, uma vez que tais cursos se propõem a oferecer a disciplina Libras para que o discente aprenda a língua de sinais durante a formação. Vale salientar que não é fácil o estudante adquirir os conhecimentos linguísticos e gramaticais da Libras, tornando-se fluente em uma nova língua durante formação que também deve considerar os aspectos linguísticos da língua portuguesa.

A história do profissional TILS é constituída nas relações sociais em vista do atendimento à demanda da comunidade surda, pelo fato de necessitar dos serviços destes para mediar a comunicação com ouvintes. Neste sentido uma grande parcela de intérpretes buscou formação básica e desenvolveu fluência na LIBRAS em espaços religiosos, muitas vezes justificado pela presença de parentes surdos, amigos, ou mesmo por afinidade ou curiosidade em conhecer a Libras.

No âmbito do estado da Paraíba as primeiras formações na Libras ocorreram por meio de cursos de Libras na década de 80 através do Centro SUVAG (Sistema Universal

¹² Masutti (2011, p. 3-4) conceitua **tradução cultural** como a construção de referências estabelecidas nas práticas sociais entre culturas, **seja por meio da língua ou** das formas singulares de produzir conhecimento de determinadas comunidades.

Verbotoanal da Audição Guberina) da Paraíba, localizado nas dependências do *Campus I* da UFPB, uma instituição sem fins lucrativos, de utilidade pública, fundada em 1982, por um grupo de pais e técnicos educacionais que tinham em comum preocupação com a educação da pessoa surda. Segundo informações publicadas no Blog ‘SUVAG PB’ (2009), o objetivo do Centro SUVAG da Paraíba foi de contribuir com o processo de inclusão social da pessoa surda – criança, jovem, ou adulto que apresenta dificuldades de aprendizagem. Realizou ao longo das três décadas de existência atendimentos: pedagógico, psicológico, fonoaudiológico, por meio de profissionais voluntários que doavam seus serviços em prol da demanda desta entidade.

As ações do SUVAG junta à comunidade universitária ocorreram no campo de pesquisa e extensão, no qual os acadêmicos dos cursos de graduação, pós-graduação, realizavam pesquisas, práticas na área de Educação Inclusiva e participavam de cursos da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), este último também ofertado aos familiares de pessoas surdas. Alguns participantes após cursarem os módulos deste curso de Libras buscaram atuaram com TILS em instituições ensino da rede pública e noutros espaços de atendimento ao surdo. Suas atividades foram encerradas no ano de 2010.

Outra instituição de referência é a Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência (FUNAD), localizada na capital João Pessoa. Foi instituída pela Lei Estadual nº. 5.208, de 18 de dezembro de 1989, e a fundação ocorreu em março de 1991 e funciona até os dias atuais. Destaca-se como um órgão de referência no atendimento à pessoa com deficiência (física, intelectual, visual e auditiva), pessoas com transtornos globais do desenvolvimento (TGD), altas habilidades e superdotação. Dispõe dos serviços de fisioterapia, saúde, psicologia, assistência social, odontologia, advocacia, educador cultural, nutricionistas, terapeutas educacionais, fonoaudiologia, psicopedagogia, distribuídos em coordenadorias. Cerca de 3.500 usuários fazem uso desses serviços; clientela oriunda de várias cidades do estado da Paraíba e de outras localidades dos estados vizinhos (FUNAD, 2018).

A Coordenadoria de Atendimento à Pessoa com Deficiência Auditiva (CODAPA) presta atendimento de fonoterapia, psicologia, médico otorrino, serviço de prótese auditiva, terapias de psicopedagogia, exames audiológicos e Bera com foco na promoção de habilitação e reabilitação de seus usuários. A CODAPA realiza, anualmente, curso de LIBRAS com carga horária total de 240h e formação TILS com carga horária total de 120h, este último em nível técnico, cujo ingresso ocorre via processo seletivo organizado pelo Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento as Pessoas com Surdez (CAS/PB), vinculado à respectiva coordenadoria. Não é possível apresentar a estrutura do curso de formação de TILS por falta

de informações específicas no livro institucional da FUNAD. Os usuários com deficiência auditiva contam com a Central de Interpretação da Libras (CIL), que dispõe de TILS, em regime de plantão nos turnos manhã e tarde, para acompanhá-los aos serviços públicos nas áreas da educação, saúde e justiça, de forma gratuita conforme agendamento prévio.

Pontuamos que a primeira diretriz nacional sobre a formação do TILS partiu da política educacional de inclusão do surdo, através do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que prevê, dentre outras ações, o exame nacional de Proficiência na LIBRAS (PROLIBRAS), com objetivo de certificar tradutores/intérpretes da Língua Brasileira de Sinais. O mesmo se constitui de exame que avalia o domínio linguístico da LIBRAS e a capacidade de verter enunciados da LIBRAS para o Português e vice-versa. Mas, atentamos que a competência na língua portuguesa não é avaliada de maneira específica, pois o objetivo do exame está na fluência na LIBRAS. A pessoa (surda e ouvinte) certificada pelo PROLIBRAS está apta para atuar como TILS (ouvinte) e Instrutor da LIBRAS (surdo) em qualquer área e, tendo curso superior, poderá exercer sua função em todos os níveis e modalidades de ensino e, caso tenha apenas nível médio, atuará na Educação Básica. No entanto, percebe-se a falta de preocupação quanto às competências existentes nas diferentes áreas de conhecimento, nem sobre os diferentes campos (área jurídica, saúde, acadêmica, eventos científicos etc.). O surgimento do PROLIBRAS, previsto para vigorar até que ocorra formação específica aos profissionais TILS em nível superior, configura-se como uma forma de reconhecer aqueles(as) que já exerciam tal função, como também certificar profissionais para atender à demanda do mercado, que, com o decreto em vigor, havia a necessidade urgente de TILS para atuar nas etapas e modalidades de ensino.

O referido decreto traz em si a proposta do curso de graduação para formar professores de LIBRAS e TILS. Assim provoca nas IES o interesse em ofertar o curso que responda aos anseios desta política com vista aos conhecimentos necessários ao exercício profissional dos TILS, discutido por vários pesquisadores e linguistas da área. Diante desta realidade a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) cria, em 2007, o primeiro Curso de Licenciatura em Letras LIBRAS, preferencialmente para surdos, na modalidade de Educação a Distância (EaD), oferecido inicialmente em 10 polos distribuídos nas cinco regiões do país, com 50 vagas em cada polo. No ano seguinte, 2008, é que a UFSC ofertou o Curso de Bacharelado em Letras LIBRAS, também EaD, para formação de Tradutor Intérprete da Língua de Sinais (LACERDA, 2010, p. 141-142). A proposta de formação em nível superior se fundamenta pela necessidade de esses profissionais adquirirem conhecimento amplo e profundo na língua de partida e na língua alvo. Conforme explicita Lacerda (2010, p. 143),

“[...] aos tradutores caberá dominar bem a língua escrita, e aos intérpretes o domínio da língua oral”. Como mencionado anteriormente a propriedade de tais conhecimentos é condição prévia e indispensável para atuação dos tradutores e intérpretes, e os programas de formação não objetivam conhecimentos relacionados ao ensino das línguas, algo que deve integrar a formação dos TILS como parte essencial a sua prática no exercício profissional.

A Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, Lei que regulamenta a profissão do Tradutor Intérprete da Língua Brasileira de Sinais, no seu artigo 4º, parágrafos I, II e III, orienta que a formação em nível médio do TILS ocorra por meio de cursos de educação profissional devidamente credenciados, ou cursos de extensão universitária e/ou cursos de formação continuada, fornecidos pelas IES credenciadas por Secretarias de Educação. A presente legislação não faz menção ao Curso Superior em Letras Libras (bacharelado), o que pressupõe que no período entre 2007 e 2010 a primeira turma desse curso estava em fase de conclusão.

Através da Resolução nº 07/2009 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPB é autorizada a criação do Curso de Licenciatura em Letras LIBRAS, na modalidade de Educação a Distância, vinculado ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, no *Campus* I, da Universidade Federal da Paraíba. Segundo o Projeto Político de Curso (PPC) a respectiva graduação tem por objetivo formar professores para atuar no ensino da Língua Brasileira de Sinais como primeira e segunda língua, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. O curso conta com treze polos presenciais, sendo onze do estado da Paraíba e dois no estado da Bahia; espaço físico utilizado para o suporte presencial dos estudantes e aplicação de provas das disciplinas cursadas nos oito semestres letivos. A oferta de vagas é classificada em dois grupos: demandas sociais (ouvintes) e surdos, distribuídos por polo. De 2009 a 2015 a forma de ingresso ocorreu por meio de processo seletivo presencial, em calendário específico dos cursos EaD, organizado pela própria instituição de ensino. Nesses dois últimos semestres o curso alterou a forma de ingresso optando pela pontuação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Ao situar o Curso de Licenciatura em Letras Libras da UFPB percebe-se que se trata de um curso de formação docente amparado pelo Decreto nº 5.626/2005, no capítulo III sobre a formação do professor de Libras e do instrutor da Libras para atuar na Educação Básica. A pessoa interessada no Bacharelado em Letras Libras, formação superior como TILS, precisa buscar instituições de ensino superior credenciadas fora do estado da Paraíba.

Numa breve análise do Curso de Bacharelado em Letras Libras, ofertado pela UFSC, percebe-se divergência nas exigências necessárias para a formação dos TILS. Identificamos

que o processo seletivo de ingresso é realizado na Libras, o que exige dos candidatos conhecimento nessa língua e não a fluência. Enquanto a língua portuguesa é pouco avaliada justificada pelo critério de que as pessoas fluentes na Libras podem ter domínio precário do Português, em sua norma padrão. Quanto ao currículo do curso há um grupo de disciplinas com foco no ensino e aprimoramento da Libras, o que não ocorre na mesma proporção com o Português. Há disciplinas relacionadas aos aspectos gramaticais e teóricos, porém não objetivam o estudo do Português nos diferentes contextos discursivos. Disciplinas que trabalham o português no contexto dos processos tradutórios relacionados à Libras. No que diz respeito às técnicas de tradução/interpretação contempla as principais disciplinas no campo teórico.

Segundo Taylor (2002 *apud* LACERDA, 2010, p. 143) a não exigência da fluência na Libras para ingresso em cursos de formação de TILS se deve ao fato de que, “[...] se ela for exigida como requisito para o ingresso nos cursos, nem sempre será possível a formação de novas turmas. Esta não é uma realidade específica do Brasil, já que o mesmo fenômeno também é observado em outros países”.

O currículo do bacharel e licenciado em Letras Libras se diferencia através das disciplinas específicas oferecidas às duas modalidades, bem como nas atividades práticas que envolvem o conteúdo teórico e pelos direcionamentos específicos para atuação profissional. Assim, o licenciado trabalhará na educação, enquanto o bacharel poderá prestar serviços linguísticos de diferentes tipos, tais como: revisão e redação de textos, tradução e consultoria linguística, por exemplo. Conforme expõe o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Letras Libras – Licenciatura e Bacharelado (UFSC, 2008, p. 19),

Independente da modalidade de opção – Licenciatura ou Bacharelado – o profissional de Letras Libras deve estar comprometido com a ética, a responsabilidade social e educacional e com as consequências de sua atuação no mundo do trabalho, seja este o da educação ou de outra atividade exercida no âmbito de sua formação.

Portanto, inferimos que as vertentes para formação de TILS em nível superior no Brasil, nas IES públicas e privadas, limitam-se à pouca oferta de cursos frente à necessidade de TILS em todas as áreas. É possível afirmar que a demanda mais importante por este profissional se encontra na área educacional, e sua formação não contempla aspectos relevantes e específicos das diferentes etapas e modalidades de ensino, o que de certo modo reflete o seu papel quanto à atuação nesse campo (LACERDA, 2010, p. 144). Nesta ótica em que se defende a formação do TILS, é preciso considerar questões pertinentes ao campo

educacional e os princípios da educação inclusiva bilíngue, enfatizados nas políticas educacionais. Não esqueçamos que o profissional TILS tem como papel mediar a comunicação, o que envolve seu compromisso no processo de ensino e aprendizagem do estudante surdo.

2.3.2 Diretrizes Nacionais para atuação dos TILS

Apresentar a trajetória de atuação do profissional Tradutor Intérprete da Libras significa delinear um percurso entrelaçado com a própria formação deste profissional. Os primeiros registros se assemelham ao início de várias profissões, inclusive dos intérpretes orais, que posterior à formação sobre a língua fonte e língua alvo aprendem a interpretar e buscam atuar em diversas situações sociais.

A categoria trabalho nesta produção comunga com o pensamento do filósofo e pedagogo Dermeval Saviani, no contexto histórico-social das políticas inclusivas, vista a necessidade do sujeito surdo na utilização dos serviços do profissional TILS na comunicação e no acesso à informação veiculada na sociedade. Saviani (2007, p. 154) entende que a existência histórica dos sujeitos se contrapõe à sua adaptação à natureza. Diante da transformação da natureza o ser humano busca atender a suas próprias necessidades por meio do processo compreendido como trabalho.

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-se em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois dizer que a essência do homem é o trabalho. [...] a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico (SAVIANI, 2007, p. 154).

Das poucas referências sobre a atuação profissional do TILS se encontra a Dissertação de Mestrado, pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, de Patrícia Tuxi (2009, p. 18-19) intitulada: “A atuação do intérprete educacional no Ensino Fundamental”, na qual situa, de forma breve e pontual, a presença dos intérpretes na história da humanidade desde à antiguidade até a contemporaneidade.

A autora referencia que nos dados bíblicos há registro da presença do intérprete nos momentos em que necessitava falar com pessoas de línguas desconhecidas. Um período em

que a atuação desses profissionais era desvalorizada em detrimento da posição social em que ocupava como afirma Rosa (2006, p. 77 *apud* TUXI, 2009, p. 19)

A posição social dos intérpretes pode também explicar sua omissão nos anais da história: híbridos, étnicos e culturais, muitas vezes do sexo feminino, escravos ou membros de um grupo social desprezado, isto é, cristãos, armênios e judeus, esses intermediários não receberam nos registros históricos o tratamento devido.

Na Idade Média o intérprete é mais valorizado por sua atuação nos espaços religiosos, como conselheiro do alto poder e como mediador na comunicação entre a nobreza nas negociações diplomáticas, a exemplo do próprio rei, dispunha desse profissional, porém não se registrava sua atuação, até a chegada dos recursos tecnológicos de gravação.

Tuxi (2009, p. 20) discorre que a história do Intérprete da Língua de Sinais (ILS) se assemelha à dos intérpretes orais pela ausência de registro das atividades profissionais por estes desempenhadas. A escassez de informações sobre o ILS pode ser justificada pelo não reconhecimento dessa profissão, pois “[...] suas atividades eram entendidas como voluntárias, um ‘dom de Deus’ sem qualquer aspecto formal”. Atuação do ILS no voluntariado em instituições religiosas perdurou um longo tempo, atuando como missionário na evangelização dos surdos. Os intérpretes que realizam essa função eram os filhos ouvintes de pais surdos, por obterem conhecimento e fluência na língua de sinais através da convivência cotidiana com seus familiares surdos. Salientamos que alguns filhos de pais surdos desenvolveram a “linguagem gestual caseira”, o que de certo modo o limita no grau de interação com pessoas que também fazem uso deste tipo de linguagem, o que diferencia a língua de sinais da linguagem gestual nos seus aspectos linguísticos que constituem uma língua.

Das poucas referências sobre o profissional TILS se encontra o livro de autoria da linguista Dr.^a Ronice Miller de Quadros (2004), com apoio da Secretaria de Educação Especial/ MEC por meio do Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos sob o título “Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa”, no qual expõe os principais fatos que constituíram a profissão do ILS na Suécia, nos Estados Unidos e no Brasil. A autora situa, no século XIX, a atuação do intérprete da língua de sinais, na Suécia, em atividades religiosas e no século seguinte a conquista da comunidade surda sueca com a decisão do parlamento no acesso ao ILS, como serviço público ao surdo, a princípio sua presença nas unidades de conselhos municipais.

Nos Estados Unidos, no ano de 1815, o surdo francês Laurent Clerc, que realiza trabalhos na promoção da educação de surdos norte-americanos, é acompanhado pelo

intérprete Thomas Gallaucet. Os ILS deste país eram voluntários sem uma formação específica para atuar na área. Só em 1964 foi criada a organização de intérpretes para surdos com a finalidade de organizar e estabelecer critérios para atuação deste profissional. Passados oito anos de fundação, até os dias atuais, tornou-se referência nas funções de certificar, registrar os profissionais ILS, fomentar o código de ética, dispor de informações a respeito de formação e aperfeiçoamento para intérpretes.

A presença de ILS no Brasil ocorre no INES, no final do século XIX, segundo Emeli Leite (2005) se deu por meio da convocação do intérprete, por órgão judicial, na época o único profissional com conhecimento na língua de sinais, o funcionário do setor administrativo da instituição, o senhor Francisco Esteves, que mantinha a comunicação informal com todos os surdos nos pátios e portões do INES.

Na década de 1980, o ILS atuava nos trabalhos religiosos, como em outros países, afirma Aguiar (2006, p. 47 *apud* TUXI, 2009, p. 22).

[...] o trabalho de evangelização direcionado aos surdos implica na presença de ILS para realizar as interpretações. Diversas denominações religiosas criaram ministérios de surdos em templos, a fim de levar a palavra de Deus às pessoas surdas. Esse fato é um marco na história dos ILS, pois a maioria dos profissionais, que hoje atuam, mantiveram relações estreitas com as questões religiosas.

Conforme explicita no capítulo anterior, em 1988 a FENEIS realizou o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais com intuito de promover o intercâmbio entre os profissionais ILS do país e na oportunidade avaliar a ética profissional destes. Ano este marcado pela elaboração da Constituição brasileira, que, conforme registra Emeli Leite (2005), contou com a participação de uma comissão composta pelos surdos Ana Regina Campello e João Carlos Carreira Alves, acompanhado pela TILS Denise Coutinho. A referida intérprete se destaca como a primeira profissional a atuar em eventos oficiais e públicos. Outro marco foi a interpretação na Libras do Hino Nacional brasileiro pelo TILS Ricardo Sander.

Quadros (2004, p. 14) registra que a segunda edição do Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais ocorre em 1992 com o objetivo de criar o Departamento Nacional de Intérpretes e discutir e aprovar o regimento interno do respectivo departamento. A autora informa que na década de 1990 a FENEIS, com matriz no Rio de Janeiro, estabelece em seus escritórios localizados em São Paulo, Porto Alegre, Belo Horizonte, Teófilo Otoni, Brasília e Recife unidades de intérpretes para atuação junto aos surdos das localidades citadas.

A respeito da postura ética pertinente à atuação profissional do TILS no tocante às funções de traduzir e interpretar na interação entre sujeitos surdos e ouvintes, ação esta que envolve as relações interpessoais e profissionais, implica em observar um conjunto de normas no desempenho de suas funções de mediador na comunicação entre usuários e não usuários da Libras. Vale salientar que o TILS é um ser humano que possui identidade, sentimentos e opiniões próprias que o isentem de uma postura neutra durante as atividades a que compete. “O fato de ter uma opinião própria sobre um assunto não dá a este profissional o direito de interferir em uma situação concreta em que está atuando, quando não for chamado a intervir” (BRASIL, 2007, p. 49).

Por meio das assembleias nos encontros nacionais promovidos pela FENEIS se constrói o Código de Ética de atuação do profissional Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais, que passa a integrar o Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes da FENEIS. O respectivo código rege sobre o “[...] sigilo, discrição, distância e fidelidade à mensagem interpretada, à intenção e ao espírito do locutor da mensagem” (BRASIL, 2001b), normas acentuadas no artigo 7º da Lei nº 12.319/2010. Uma postura disciplinada, profissional, de respeito ao surdo usuário da Libras em qualquer área em que atuar. Atualmente os profissionais TILS se baseiam no Código de Conduta Ética da Federação Brasileira de Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias Intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS), aprovado em assembleia geral no dia 13 de abril de 2014.¹³

O livro orientador do Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Surdez (BRASIL, 2007, p. 51-52) afirma que os preceitos éticos do TILS escolar envolvem, além da tradução e interpretação dos conteúdos didáticos, a mediação na comunicação entre os educandos surdos e a comunidade acadêmica, bem como as atividades extraclasse de caráter educacional (debates, seminários, fóruns, palestras). O mesmo documento atenta que a figura do TILS não pode substituir a competência do ensino exercida pelo professor, pois as atividades desempenhadas por ambos profissionais são distintas: o intérprete como mediador e o professor como auxiliar na construção do conhecimento.

Lacerda (2010, p. 138), em artigo publicado na revista *Cadernos de Educação*, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), faz um importante registro sobre a organização TILS enquanto classe profissional.

¹³ Código de Conduta Ética dos profissionais TILS e **Guias Intérpretes** de Língua de Sinais aprovado pela FEBRAPILS. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B7ZxCOYQ0QJmTUdtZ2xIZHlqQ1U/view>>.

Nos últimos 20 anos, foram realizados alguns encontros regionais e/ou nacionais de intérpretes de Libras, objetivando a troca de experiências e formação sobre aspectos pontuais relativos à atuação como intérprete (destacam-se discussões sobre ética e código de ética profissional) e, apenas em 2008, os TILS em todo o país conseguiram organizar-se em associações regionais, criando em seguida uma federação nacional (FEBRAPILS) com representatividade junto ao World Association of Sign Language Interpreters - WASLI (órgão internacional que representa TILS do mundo todo).

A Federação Brasileira de Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS) se caracteriza como uma entidade autônoma, sem fins lucrativos, fundada em 22 de setembro de 2008, com a missão de orientar, defender e representar as Associações de Departamentos dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-intérpretes de Língua de Sinais que atuam junto à comunidade surda e/ou surda-cega. Possui endereço eletrônico (<http://febrapils.org.br/>) para acesso público com informações sobre formação, atuação e engajamento político, tabela de honorários de interesse dos profissionais da área.

Em termos de organização da categoria profissional TILS no estado da Paraíba encontramos o Sindicato dos Tradutores Intérpretes e Guias Intérpretes da Libras da Paraíba (SINTRATER/PB), fundado por tradutores, intérpretes e guias intérpretes no dia 11 de novembro de 2012, com sede na capital João Pessoa – PB. É definida como associação sem fins lucrativos com prerrogativa legal de representar a respectiva classe profissional e apoiar à categoria quanto ao direito trabalhista no âmbito da educação, saúde e assistência social (SINTRATER/PB, 2012). Por meio de convocação pública do SINTRATER os associados e profissionais da área que têm interesse em se filiar participam de assembleias, fóruns, seminários, eventos coordenados pela diretoria deste sindicato, com objetivo de decidir assuntos relativos ao SINTRATER, além de discutir temáticas sobre o conhecimento da Libras, dentre outras informações a respeito da profissão.

Diante dos elementos apresentados observamos que as iniciativas destes profissionais, em termos de organização enquanto categoria trabalhista, ocorreram por meio de encontros de cunho nacional e regional dos TILS na busca contínua pelo reconhecimento desta atuação nos espaços públicos. Neste sentido é imprescindível mencionar os dispositivos legais, conquista dos movimentos sociais surdos, que fundamenta a atuação do profissional Intérprete da Língua Brasileira de Sinais. Aqui se destaca: a Lei da Acessibilidade, Lei nº 10.098/2000; a Resolução nº 02/2001 MEC/ Conselho Nacional de Educação que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; a Lei da Libras, Lei nº 10.436/2002; a Portaria nº 3.284/2003 sobre a acessibilidade à Educação Superior; o Decreto nº

5.626/2005, a operacionalização da Lei da Libras; a Lei de regulamentação da profissão de Tradutor Intérprete da Língua Brasileira de Sinais, Lei nº 12.319/2010; e a recente Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei nº 13.146/2015.

O artigo 6º da Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que regulamenta a profissão de Tradutor Intérprete da Língua Brasileira de Sinais, dispõe de diretrizes para atuação do TILS no país. Assim consta:

Art. 6º São atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências:

I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;

II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;

III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;

IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas; e

V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais. (BRASIL, 2010, p. 1).

As diretrizes presentes na referida legislação se configuram como elemento norteador na prática dos profissionais TILS na prestação de serviço à população surda, surdo-cega e ouvinte brasileira. Ao mesmo tempo esclarece a forma de atuação deste profissional na garantia da acessibilidade comunicativa e de informação aos usuários da Libras, em conformidade com as políticas inclusivas que amparam a pessoa surda em vigor no país. Contudo, faz-se necessário que cada instituição que dispõe do TILS estabeleça diretrizes contextualizadas com os diversos ambientes em que atuam tais profissionais (escolas, hospitais, bancos, teatro, posto de saúde, eventos acadêmicos etc.), considerando os participantes do processo de inclusão, sem comprometer a qualidade do trabalho e atentando às condições de saúde dos TILS.

Neste trabalho referenciamos o TILS Educacional por se tratar de uma pesquisa cujo lócus é uma Instituição de Ensino Superior pública. A respeito deste profissional as literaturas apontam que os primeiros ILS atuarem nas instituições de ensino ocorre em países como EUA, Canadá, Austrália, França, dentre outros. Lacerda (2015, p. 33-34) pontua que no Brasil esse profissional iniciou suas atividades nas décadas de 1980 e 1990 influenciadas pelo aumento de matrícula de crianças surdas nas escolas regulares. Contudo, nesse período não

havia o quantitativo suficiente de TILS Educacional qualificados para atender à demanda das instituições de ensino. A mesma autora apresenta que as competências desse profissional envolvem a intermediação nas relações entre docente/discente surdo, discente ouvinte/surdo nos processos de ensino e aprendizagem. Nesse contexto é possível afirmar que além dos conhecimentos necessários à tradução e interpretação entre a Libras e a Língua Portuguesa, sem omissões, distorções ou acréscimos daquilo que é dito na língua de sinais, o mesmo precisa atentar ao entendimento dos discentes surdos e sua efetiva participação na aula. Através desta percepção o professor pode nortear planejamento didático-pedagógico considerando aspectos que auxiliam o processo de ensino e aprendizagem do discente surdo, a exemplo do uso de recursos visuais, legendas, dentre outros (FARIA, 2011).

Na ausência desses profissionais, a interação entre surdos e ouvintes fica muito prejudicada. Os surdos ficam limitados a participar apenas parcialmente de várias atividades (pelo não acesso a língua oral), desmotivados pela falta de acesso ou total exclusão das informações (LACERDA, 2015, p. 34).

É certo afirmar que o TILS Educacional possui o papel e forma de atuação que precisa ser compreendida por todos os profissionais que integram a instituição de ensino. Muitas vezes, entre os próprios surdos e ouvintes desinformados prevalece a ideia equivocada a respeito da função do intérprete. Paulo e Santiago (2015, p. 130) fazem menção a alguns profissionais da educação que acreditam que compete ao TILS resolver os problemas e dificuldades dos discentes surdos assumindo suas responsabilidades sociais, acadêmicas etc. Comungamos as literaturas sobre o papel do TILS Educacional de mediador da comunicação entre surdos e não surdos nas atividades desenvolvidas pelas instituições de ensino e que sua ausência compromete o processo inclusivo do discente surdo.

O conhecimento da Libras pelo docente regente da classe (formação prevista no capítulo II, artigo 3º do Decreto nº 5.626/2005) é de suma importância para que a comunicação com o discente surdo não dependa exclusivamente do TILS, visto que seu papel consiste na tradução e interpretação nos momentos em que necessita de tais competências, não isolando o surdo junto ao TILS. Outro aspecto diz respeito à atuação desse profissional nas diferentes etapas e modalidades de ensino. É preciso que o TILS Educacional adquira o conhecimento específico conforme as exigências de cada grau escolar, pois “atuar na educação infantil, ensino fundamental e médio, no ensino superior requer modos de interpretação, intervenção e conhecimento bastante distintos” (LACERDA, 2015, p. 36).

Diante do exposto identificamos a relevância da trajetória de conquistas do TILS expressa na sua forma de organização, na legislação que regula esta categoria profissional, nas diretrizes que norteiam sua atuação e nas competências no exercício profissional. O conhecimento acerca do TILS Educacional nos permite perceber sua função e ao mesmo tempo os anseios desse profissional quanto à falta de compreensão de parte da comunidade acadêmica sobre suas atribuições em sala de aula, uma vez que sua presença não soluciona as necessidades do discente surdo. Outro ponto considerado se refere às exigências do estudo linguístico na área da Libras de modo a preparar o TILS nos diferentes contextos no uso desta língua relacionada às especificidades próprias de cada ano de ensino. Tal realidade nos permite refletir sobre a política de formação e atuação desses profissionais, e no seu comprometimento com o processo de aprendizagem do discente surdo.

CAPÍTULO III – PROCESSOS E MECANISMOS DE ADMISSÃO E ATUAÇÃO DO TILS NA UFPB – CAMPUS I

O objetivo do capítulo três é traçar o caminho institucional da Universidade Federal da Paraíba, *campus* I, no tocante à inserção, formação e atuação dos Tradutores Intérpretes da Libras junto ao discente surdo e/ou com deficiência auditiva no Ensino Superior, frente às políticas inclusivas em vigor.

A sinopse estatística presente no censo da Educação Superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referente aos dados quantitativos de matrículas no ano de 2007, revela a existência de 1.450 estudantes com deficiência auditiva e em 2012 com 1.488 estudantes nos cursos de graduação, um dado que reflete um tímido avanço nesse intervalo de cinco anos atribuído a progressivo avanço das políticas inclusivas de acesso ao Ensino Superior nesse período.

Para melhor compreensão da política de inclusão no Brasil, o presente capítulo começa com a contextualização da Educação Especial na promoção dos direitos da pessoa com deficiência, para, em seguida, abordar o lócus da pesquisa que foi a Universidade Federal da Paraíba, traçando um perfil e o resultado da pesquisa de campo através de análise das entrevistas com os TILS no *campus* João Pessoa.

3.1 LINHA DO TEMPO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

O histórico da Educação Especial no Brasil é marcado pela construção da agenda política em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, ratificados pelo país nos documentos internacionais, como mostra o Quadro 2 no capítulo anterior. Diante do compromisso assumido, ocorreu que, no ano de 1973, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão ministerial responsável pela educação especial, numa época marcada pela ditadura militar em que os espaços de educação especial (classes especiais) se configuram como integracionistas com o propósito de preparar os estudantes com deficiência para frequentar o ensino regular (BEZERRA; ARAÚJO, 2014, p. 3-4).

No governo do presidente José Sarney foi então que a CENESP se tornou Secretaria de Educação Especial (SESPE), vinculada à diretoria do MEC, pelo Decreto nº 93.613/1986. No governo seguinte, do presidente Fernando Collor, a respectiva secretaria ao ser extinta teve suas atribuições repassadas para a Secretaria Nacional de Educação Básica, segundo o

Decreto nº 99.678/1990, o que pode denotar uma tentativa de transversalizar a modalidade de educação especial às etapas da educação básica. Só no ano de 1992, pós-presidente Collor, é que a educação especial retorna como secretaria, agora com a sigla SEESP.

No governo presidencial de Itamar Franco (1992-1995) ocorreu a publicação da Política Nacional de Educação Especial no ano de 1994, um documento composto por diretrizes orientadoras do processo de integração institucional reforçando o viés logístico de separação entre classes comuns e classes especiais. Tal perspectiva veio na contramão do movimento das pessoas com deficiência que propunham a inclusão nas políticas de Educação Especial, orientação conquistada na Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e na Declaração de Salamanca (1994).

Já no período governamental do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) houve a preocupação por parte do Estado com a Educação Especial em vista do crescente número de matrículas de estudantes com deficiência na escola regular, o que demandou à Secretaria de Educação Especial trabalhar em três eixos: político-administrativo, gestão e pedagógico. Contudo, percebemos que as ações desenvolvidas nesse período suscitaram um certo volume de materiais pedagógicos, como cartilhas e manuais orientadores para promover a inclusão do estudante com deficiência no âmbito das secretarias de educação nas esferas federal, estadual e municipal, além de ações de formação dos profissionais de educação (em curto prazo), a criação do Programa Livro Didático Braille (2001) e do Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos (2001). Ou seja, um conjunto de ações simultâneas na perspectiva de cumprir com as metas e prazos estabelecidos nos documentos internacionais e nacionais, numa realidade com poucos profissionais da educação capacitados e a ausência de cursos específicos voltados para os tipos de deficiência (MEC, 2002).

Foi no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) que a então SEESP lançou outro conjunto de programas e documentos fundamentais na promoção da inclusão da pessoa com deficiência no sistema educacional brasileiro. Ao tratar das políticas inclusivas quanto ao ingresso e permanência dos discentes com deficiência nas etapas e modalidades de ensino, coube-nos organizar um quadro de apresentação das ações, projetos e programas do MEC na Educação Especial no período de 2001 a 2013, frente à transição da Secretaria de Educação Especial (SEESP) para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) através do Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011, após reestruturação da ex-Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI) ao agregar o eixo inclusão.

Dentre as ações para o acesso da pessoa surda na educação regular, encontra-se o Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, lançado no ano de 2001. A pouca literatura a respeito do respectivo programa se encontra na dissertação de Mestrado de Zélia Maria Luna da Fonte (2005). A autora acentua que o Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos resultou de uma análise da Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC) direcionada às Secretarias de Educação estaduais e Secretarias de Educação municipais, *a priori* aquelas situadas nas capitais, na pretensão de mudar a realidade educacional dos surdos matriculados na Educação Básica por meio da formação na Libras, inicialmente com cerca de 1.080 docentes ouvintes e 550 instrutores surdos.

A criação do programa se justifica por um conjunto de elementos fundamentais no apoio à educação do surdo, o qual pode mencionar: o uso e difusão do conhecimento na Libras, o acesso e permanência da pessoa surda nas redes públicas de ensino, a garantia do direito à igualdade de oportunidades prevista nos artigos 205, 208 de CF (1988), no artigo IV da LDBEN nº 9.394/1996 e na Lei nº 10.098/2000 sobre acessibilidade; falta de professores formados na língua de sinais e de TILS; cumprimento da legislação que prevê curso de língua de sinais aos servidores das redes estaduais e municipais; a execução da Lei nº 10.172/2001 sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) que estabelece no decênio de 2001-2010 a inclusão da Libras nos currículos da Educação Básica (FONTE, 2005, p. 82).

A professora Zélia Maria Luna da Fonte descreve que o programa se propôs a realizar três metas: ofertar curso de Libras a instrutores surdos, docentes e TILS em curto prazo; fundação de Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às pessoas com Surdez (CAS) e, por último, a aquisição de material para modernização das salas de recursos multifuncionais. Em nota publicada no endereço eletrônico da Universidade de Campinas – SP, sobre o programa, consta que a produção de material destinado aos cursos contou com parceria do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) na preparação de dicionário digital e a Universidade de São Paulo com o dicionário trilingue (português, inglês e a Libras), destinado aos surdos e de outros materiais que subsidiaram a execução do respectivo programa.

É importante ter clareza que as diretrizes propostas por esse programa possuem um caráter integralista frente à perspectiva de educação inclusiva defendida desde 1994 na Declaração de Salamanca. Outra observação consiste em que os resultados do programa não encerram as necessidades educativas do surdo existentes nos processos de ensino e aprendizagem, além das lacunas na formação dos profissionais da educação (docentes, TILS, instrutores surdos) como expõe a autora: “[...] Existe uma clareza sobre as dificuldades

enfrentadas por estes profissionais com relação à formação recebida e seus reflexos na prática pedagógica para a educação de surdos” (FONTE, 2005, p. 50).

Portanto, lançar o olhar sobre o currículo nas formações suscita o respeito à cultura surda, sua história, identidade e língua, pensamento este argumentado por Dorziat (2004, p. 1-12):

[...] dentre as muitas peculiaridades existentes, está a das pessoas surdas, que desenvolveram ao longo de suas vidas estratégias visuais-gestuais de apreensão e de expressão de mundo [...]. Ao compreendermos que o currículo inculca visões particulares de mundo e produz identidades individuais e sociais específicas, questionamos o tipo de formação oriunda de um currículo que desconsidera as formas de expressão e organização dos alunos envolvidos.

Em relação aos TILS percebemos que o Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos oportunizou o acesso desse profissional ao pouco material produzido na área da Libras. Também podemos considerar a preocupação por parte da Secretaria de Educação Especial em fomentar cursos de Libras aos servidores tradutores e intérpretes que atuavam nas redes de ensino, muitos deles com o conhecimento na Libras adquirido em vivências nos espaços religiosos.

A respeito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI0, surge com a extinção da SEESP através do Decreto nº 7.480/2011; a mudança ocorre em meio a uma série de dúvidas:

[...] quanto aos rumos da inclusão escolar da pessoa com deficiência com novos questionamentos em emergência [...] as lacunas ainda não resolvidas entre a formação especializada, hoje só em nível de pós-graduação, e a formação generalista dos professores, diante da imperativa necessidade de atuarem em contextos ditos inclusivos [...] (BEZERRA; ARAÚJO, 2014, p. 11).

A SECADI assume as demandas da secretaria extinta no compromisso de dar continuidade às atividades já iniciadas e ampliação de resposta às demandas com vista a novas temáticas a serem trabalhadas. Como expressa a citação, os novos rumos na educação inclusiva demandam novos questionamentos relativos a demandas específicas de grupos distintos, a exemplo da alfabetização de Jovens e Adultos, indígenas, quilombolas, outros temas como direitos humanos, educação do campo, educação ambiental, além da educação especial.

O Ministério da Educação em divulgação da SECADI, em sua página na internet, acentua as competências desta secretaria quanto ao planejamento, articulação, coordenação de ações transversais nos sistemas de ensino com vista ao cumprimento das políticas inclusivas nos níveis e modalidades de ensino. Em linhas gerais, a SECADI objetiva contribuir para o desenvolvimento de práticas inclusivas nos sistemas de ensino, a valorização das diferenças e da diversidade, promoção dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental na busca pela efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais (BRASIL, 2011b).

Com a incorporação da pasta da Educação Especial pela SECADI, a inclusão escolar de pessoas com deficiência, na ótica do poder público e nas diretrizes internacionais, tem sido a resposta às necessidades e tensões sociais frente ao atual modelo de sociedade direcionadas à manutenção das condições de acumulação e reprodução capitalista na contramão do ideal revolucionário, questionador do cenário social (BEZERRA, 2013, p. 4). Neste sentido, o autor atenta para as tensões e contradições existentes na política nacional inclusiva a partir dos direcionamentos da SECADI. A escola inclusiva que almejamos é “[...] aquela onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar [...]” (BEZERRA, 2013).

Através de planilha disponível na página eletrônica do MEC é possível situar o quantitativo de 30 (trinta) CASs instalados por todo país. Deste montante, 9 (nove) CASs se encontram na Região Nordeste, distribuídos nos estados de Alagoas, Bahia, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará, Maranhão.

O Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) da Paraíba está localizado nas dependências da FUNAD, na capital João Pessoa, funcionando desde 2013 até os dias atuais, de segunda a sexta, nos turnos manhã e tarde. No livro ilustrado de apresentação dos serviços da Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência (FUNAD (2018, p. 21) atribui-se ao CAS o compromisso com a formação continuada dos profissionais da educação que atuam no atendimento à pessoa surda na rede pública estadual, na promoção de cursos de Libras, curso de Língua Portuguesa como L2 para surdo, oficinas sobre cultura e identidade surda e cursos para formação de TILS.

No Quadro 6 apresenta-se o conjunto de projetos, programas e ações da SEESP e SECADI direcionados à Educação Especial no recorte temporal de 2001-2013. Assim, podem-se situar os avanços ocorridos neste cenário no processo de inclusão do discente surdo no Ensino Superior por ambas secretarias e, desse modo, compreender os avanços na garantia do acesso à educação para todos na promoção de ações inclusivas nas redes públicas de

ensino e sua efetivação na UFPB. As especificidades de cada ação, projetos e programas listados no Quadro 6 se encontram no Apêndice D.

Quadro 6 - Ações, projetos e programas do MEC na educação especial (Período: 2001 - 2013)		
ÓRGÃO	PROGRAMAS/PROJETOS /AÇÕES	ANO/ LEGISLAÇÃO
Secretaria de Educação Especial – Decreto nº 93.613/ 1986	Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos	Lançado no ano de 2001.
Secretaria de Educação Especial – SEESP Decreto nº 6.571/2008	Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade	Implementado pelo MEC nos anos de 2003 a 2007.
	Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior	Programa lançado pela Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Especial em 2005.
	Programa Escola Acessível	O programa iniciou em 2007.
	Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais	Instituído pelo MEC/SEESP por meio da Portaria Ministerial nº 13/2007, integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).
	Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial - Modalidade a Distância	Edital nº 02, de 26 de abril de 2007.
	Documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	Decreto nº 6.571/2008.
	Programa MecDaisy	Lançamento em 24 de junho de 2009 pelo Ministro da Educação Fernando Haddad.
	Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Resolução nº 04, de 02 de outubro de 2009.
	Benefício da Prestação Continuada da Assistência Social (BPC) na Escola	O programa iniciou em 2009.
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI Decreto nº 7.480/2011	Formação Continuada de Professores na Educação Especial	Ano: 2011
	Benefício da Prestação Continuada da Assistência Social (BPC) na Escola	Portaria Interministerial nº 1.205, de 8 de setembro de 2011.
	Livro Acessível	Nota Técnica nº 005 / 2011 / MEC/SEESP/GAB.
	Transporte Escolar Acessível	Resolução nº 12, de 08 de junho de 2012.
	Acessibilidade à Educação Superior – Programa Incluir	Documento orientador do Programa Incluir - acessibilidade na educação superior SECADI/SESU–2013.
	Programa Escola Acessível	Resolução/CD/FNDE nº 19, de 21 de maio de 2013.
	Centro de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP); Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS); Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação (NAAH/S)	Ano: 2013

Fonte: Site MEC (BRASIL, 2009a).

Em relação à pessoa surda, dentro da SECADI no triênio 2011-2013, podemos evidenciar a continuidade do Programa Incluir - Acessibilidade à Educação Superior e à criação do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS).

No que diz respeito ao Ensino Superior destacamos o “Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior”, lançado no contexto do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em parceria com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Especial, em 2005. O mesmo se propõe a garantir o acesso e permanência dos acadêmicos com deficiência nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Nisto o programa objetiva a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES na busca por suprimir barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação, com apoio financeiro do MEC no cumprimento do Decreto nº 5.296/2004 sobre a promoção de acessibilidade e o Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei da Libras e dá outras providências de garantia à pessoa surda do acesso à comunicação, informação e educação.

Na página de acompanhamento do “Programa Incluir”, no Portal do Ministério da Educação, é possível constatar o lançamento de 6 (seis) editais no período entre 2005 e 2010 para inscrição de projetos das IFES, que submetidos à avaliação podem receber recurso orçamentário para implementação de acessibilidade da pessoa com deficiência. Gradativamente, o MEC foi ampliando o número de projetos contemplados entre institutos e universidades de várias regiões do país. Em 2005, foram aprovados 13 projetos; em 2006, 29 projetos; em 2007, 37 projetos; em 2008, 36 projetos, e em 2009, 40 projetos (BRASIL, 2018).

3.2 A UFPB E A POLÍTICA DE INCLUSÃO DOS SURDOS

Por meio do “Programa Incluir” o Conselho Universitário da UFPB aprovou através da Resolução nº 34/2013, em 26 de novembro de 2013, a criação do Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA), localizado no prédio da Reitoria desta universidade. O CIA dispõe de uma coordenação com secretariado, TILS e representantes da comunidade acadêmica, discentes com deficiência, docentes, estagiários, técnicos, membros representantes de vários setores da UFPB. Segundo informações disponíveis na página do CIA no Portal da UFPB, o comitê tem por objetivo promover ações de assistência e a efetiva inclusão da pessoa com deficiência nos quatro *campi* da UFPB.

No universo acadêmico desta Instituição de Ensino Superior cerca de 4% do corpo discente se declara com deficiência cursando graduação e pós-graduação, público-alvo do CIA. As categorias de deficiências declaradas são: deficiência visual parcial, cegueira, deficiência física, deficiência temporária, deficiência auditiva, surdez, deficiência múltipla, deficiência intelectual e Transtorno do Espectro Autista.

Fundamentado pelas políticas inclusivas, dentre estas a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015 e comprometido em assegurar o atendimento educacional especializado previsto nos artigos 58, 59 e 60 da LDBEN nº 9.394/1996, o Comitê de Inclusão e Acessibilidade da UFPB promove ações e oferece serviços em parceria com outros setores da universidade, a saber: Programa de Apoio ao Estudante com Deficiência (intitulado “Aluno Apoiador”), Núcleo de Educação Especial (Nedesp), Laboratório de Acessibilidade, Núcleo de Tecnologias Assistivas e os Grupos de Trabalho (GTs), este último com objetivos de discutir melhorias no atendimento aos discentes com deficiência e promover ações de sensibilização da comunidade universitária com relação ao processo de inclusão destes. Os Grupos de Trabalho são classificados em: GT de Acessibilidade Pedagógica, GT de Acessibilidade Atitudinal, GT de Acessibilidade na Comunicação e GT de Acessibilidade Arquitetônica (UFPB, 2018).

No que concerne ao discente surdo, o Comitê de Inclusão e Acessibilidade da UFPB dispõe de uma equipe técnica de TILS e do Programa “Aluno Apoiador”, ambos com importante papel na acessibilidade comunicativa deste sujeito nas atividades acadêmicas em salas de aula e projetos de pesquisa e extensão, congressos, seminários. Com base no texto informativo sobre o CIA publicado no Portal da UFPB, o surgimento da figura do “Aluno Apoiador” parte do Programa de Apoio de Aprendizagem ao Aluno com Deficiência da Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE/UFPB), amparado pela Portaria Ministerial nº 3.284/2003 que discorre sobre as condições básicas para inclusão e permanência do estudante com deficiência no Ensino Superior. O “Aluno Apoiador” tem o papel de acompanhar e auxiliar o discente com deficiência durante 20h semanais, nas atividades acadêmicas.

Em consulta ao Edital nº 007/2017/CIA do processo seletivo para a função de “Aluno Apoiador”, no semestre letivo 2017.1, pretendemos compreender o perfil deste, o espaço de atuação e o tipo de remuneração na prestação de serviço junto ao acadêmico com deficiência. O número de vagas depende do quantitativo de discentes com deficiência e as disciplinas em que o estudante assistido está matriculado no semestre. Os critérios do candidato a estudante apoiador são: ser estudante regular matriculado em curso de graduação na modalidade

presencial da UFPB, sendo preferencialmente, no mesmo *campus* e curso universitário do estudante assistido; deve assumir as funções compatíveis às peculiaridades e necessidades do estudante com deficiência (deficiência físico-motora, deficiência auditiva, deficiência visual, transtorno mental, com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, outras demandas pedagógicas); possuir conhecimento sobre a legislação brasileira relativa à inclusão e acessibilidade das pessoas com deficiência, participar da palestra de capacitação ofertada pelo CIA posterior ao período de inscrição.

A respeito do processo seletivo é realizado em duas etapas: a primeira consiste na prova escrita (referências bibliográficas indicadas no edital) e a segunda, a entrevista, ambas coordenadas por membros do CIA/UFPB. A bolsa auxílio do “Aluno Apoiador” é no valor total de R\$ 2.000,00 (dois mil reais), parcelados nos meses correspondentes ao semestre letivo de atuação; é paga com recurso financeiro da universidade destinado ao Programa de Apoio de Aprendizagem ao Aluno com Deficiência.

O item 2.2 do respectivo Edital nº 007/2017/CIA apresenta pontos relevantes referentes às competências do estudante apoiador junto ao acadêmico com deficiência auditiva e/ou surdez. Assim é função do “Aluno Apoiador”: acompanhar os estudantes com deficiência auditiva nas aulas e atividades acadêmicas atuando na mediação das relações entre o estudante, o professor e a turma, na promoção da comunicação, participação e interação (Item 2.2.2); junto ao estudante com surdez atuará numa única disciplina do semestre letivo (Item 2.2.3); gravará e transcreverá (material impresso ou por *e-mail*) todo conteúdo relativo à disciplina para o estudante assistido no prazo máximo de dois dias após a aula (Item 2.2.6). É interessante analisar que a acessibilidade comunicativa entre pessoas surdas e ouvintes ocorre por meio da Libras. No entanto, o presente edital referente ao Aluno Apoiador não faz menção da Libras, enquanto conhecimento básico no apoio ao acadêmico surdo, por se tratar de um público específico usuário da língua de sinais.

Na página eletrônica do CIA, vinculada ao Portal da UFPB, são exibidas abas no lado esquerdo, uma delas sob o título “Termo de Aceitação”, no qual se encontram as orientações para as diversas atividades de tradução/interpretação da Libras-Português na UFPB. Com base na leitura deste termo se percebe que o texto tem a função de orientar a comunidade acadêmica sobre atuação e agendamento dos profissionais do TILS. Nele consta nove pontos relevantes ao exercício profissional do TILS nesta Instituição de Ensino Superior. Seguem enumerados:

1. **AULAS DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO:** interpretação dos conteúdos, ministrados em sala de aula, das disciplinas dos cursos de graduação e pós-graduação da UFPB que tiverem discentes e/ou docentes Surdos envolvidos. Estas aulas serão prioridade sobre as demais atividades de tradução/interpretação da UFPB. (As solicitações devem ser feitas no início de cada semestre letivo, mediante apresentação de horário individual)
2. **ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS:** interpretação de aulas de campo, atividades extraclasse e monitorias da UFPB. (prazo mínimo para solicitação do serviço: 3 dias de antecedência para atividades realizadas em João Pessoa – PB; em caso de atividades fora de João Pessoa – PB, o prazo mínimo para solicitação do serviço deve ser de duas semanas)
3. **ATIVIDADES DE PESQUISA VINCULADAS OU DESENVOLVIDAS À/NA GRADUAÇÃO OU PÓS-GRADUAÇÃO:** interpretação das orientações, apresentações de Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC, dos exames de qualificação e defesa de dissertações e teses, dentre outras atividades desta natureza. (prazo mínimo para solicitação do serviço: 3 dias de antecedência; o Trabalho de Conclusão de Curso deverá estar anexado à solicitação)
4. **ATIVIDADES DE EXTENSÃO:** interpretação dos conteúdos em sala de aula de cursos de extensão, de reuniões e palestras relacionadas à extensão universitária que tiverem discentes e/ou docentes Surdos envolvidos. (prazo mínimo para solicitação do serviço: 1 semana de antecedência)
5. **PROCESSOS SELETIVOS DE PÓS-GRADUAÇÃO:** tradução/interpretação das etapas de processos seletivos de pós-graduação da UFPB sempre que houver candidatos Surdos. (prazo mínimo para solicitação do serviço: 1 semana de antecedência)
6. **ATUAÇÃO DE DOCENTES SURDOS EM ATIVIDADES DE ENSINO:** interpretação das aulas teóricas dos professores Surdos. (As solicitações devem ser feitas no início de cada semestre letivo, mediante apresentação de horário individual)
7. **REUNIÕES INSTITUCIONAIS DA UFPB:** interpretação das reuniões institucionais da UFPB sempre que houver participante Surdo. (prazo mínimo para solicitação do serviço: 1 semana de antecedência)
8. **EVENTOS ORGANIZADOS/PROMOVIDOS PELA UFPB:** interpretação de eventos organizados/promovidos pela UFPB quando houver participante Surdo. (prazo mínimo para solicitação do serviço: 1 semana de antecedência; a programação deverá ser anexada à solicitação, juntamente com cópia dos materiais a serem apresentados)
9. **TRADUÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO:** tradução de Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC, de graduação e pós-graduação, de discentes Surdos da UFPB, da língua portuguesa para Libras e vice-versa. (este serviço ocorrerá em turnos específicos, mediante agendamentos semanais com os autores Surdos – que deverão estar presentes no momento da tradução e de acordo com a disponibilidade de quadros de intérpretes para realização desse trabalho no período solicitado; para cada solicitação será permitido o limite de duas laudas escritas ou quatro minutos de sinalização gravados em vídeo; a infraestrutura para gravação da tradução em Libras ficará a cargo do solicitante e deverá ser institucional) (UFPB, 2016).

Por meio deste termo é possível identificar os espaços de atuação dos TILS na UFPB: salas de aula da graduação e pós-graduação; eventos acadêmicos e atividades campo; nas orientações; nas apresentações do trabalho de conclusão de curso, nos exames de qualificação

e defesas de dissertação e tese; processos seletivos; atua junto a docentes surdos nas turmas ouvintes; nas reuniões e eventos promovidos pela UFPB. O texto, ora citado, evidencia a questão temporal para cada situação justificada pelo reduzido número de profissionais em atuação para atender às demandas dos quatro *campi* universitários, bem como o acesso aos textos de forma prévia para sua compreensão, contextualização e acesso ao repertório de sinais próprios à área de estudo que referencia o trabalho, palestra que será apresentada.

Na complementação do presente termo há pontos de observação que suscitam do requerente leitura atenta no momento de solicitação dos serviços de tradução e interpretação do TILS na UFPB. O texto reporta a necessidade do preenchimento de formulário de solicitação do TILS com antecedência à data da atividade agendada, via *on-line* na página do CIA. Outro ponto diz respeito à responsabilidade do autor(a) dos trabalhos de conclusão de curso de solicitar autorização da equipe técnica de TILS para gravação de vídeos e a disponibilidade da entrega de uma cópia dessa gravação, a fim de compor o acervo do CIA, disponíveis aos discentes e docentes surdos da instituição. O respeito ao profissional TILS é fundamental nas relações com outras categorias profissionais, discentes e docentes.

Sobre o respeito que o texto atenta para o compromisso com o tempo de espera, quando este for agendado manter contato; caso ocorra algum incidente o TILS possa ser remanejado a outra atividade. A atuação do TILS em várias áreas implica na necessidade de tempo para preparação e estudo do conteúdo a ser traduzido, evitando gagueira na língua de sinais, falhas, lacunas que comprometam a interpretação. Outro ponto mencionado se refere à necessidade do revezamento entre profissionais TILS no intervalo de 20 minutos devido ao exaustivo esforço físico e intelectual no processamento das informações de uma língua para a outra. O conhecimento dos pontos apresentados esboça parte da realidade vivenciada por este profissional no Ensino Superior. Baseado na experiência de solicitação dos serviços no espaço acadêmico os TILS constroem diretrizes norteadoras para atuação na UFPB.

3.3 PERFIL DOS TRADUTORES INTÉRPRETES DA LIBRAS NA UFPB *CAMPUS I*

Em 2018, a UFPB vem contando com o total de 07 TILS no quadro funcional. Desse universo, participaram da pesquisa 04 servidores TILS, sendo 03 homens de faixa etária entre 30 e 40 anos e 01 mulher, conforme demonstra a Tabela 1. Todos integram o Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) da Universidade Federal da Paraíba, com sede no prédio da Reitoria desta universidade.

Tabela 1 - Distribuição dos TILS da UFPB por sexo e idade - 2018

Sexo-Idade				Total Geral	
30-40				Nº	%
Nº MASCULINO	%	Nº FEMININO	%		
03 S1 – 27 anos S2 – 32 anos S3 – 41 anos		01 S4 – 34 anos			
Subtotal - 03		Subtotal – 01		04	100

Fonte: Primária.

Em relação à formação básica e superior, três dos quatro TILS citados possuem o bacharelado, apenas um está cursando a graduação inicial, em comparação com a licenciatura no qual apenas uma, a Graduação em Letras Libras. O maior percentual de curso se encontra na área das Ciências Humanas, se comparado a outras áreas, a exemplo das Ciências da Saúde, este último no Curso de Educação Física. A Tabela 2 destaca a formação complementar, em nível de Pós-Graduação. Do total de 4 TILS, dois são Especialistas em Libras e uma, em Educação Inclusiva.

Tabela 2 - Distribuição dos TILS da UFPB por formação acadêmica - 2018

Identidade	Formação Inicial		Formação Básica Acadêmica		Formação Pós-Graduação	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
S1	*Cursando Bacharelado em Tradução	01	-	-	-	-
S2	***Bacharel em Administração	01	**Cursando Bacharelado em Letras Português	01	****Especialização em Libras	01
S3	***Bacharel em Educação Física	01	-	-	-	-
S4	***Bacharel em Gestão Comercial	01	****Licenciatura em Letras Libras	01	****Especialização em Libras ****Especialização em Educação Inclusiva	02

Fonte: Primária.

Notas:

*Cursando Bacharelado em Tradução

**Cursando Bacharelado em Letras Português

*** Outras Graduações (Bacharel em Administração, Bacharel em Educação Física, Bacharel em Gestão Comercial, Licenciatura em Letras Libras)

**** Especializações na área (Especialização em Libras e Especialização em Educação Inclusiva)

Como proposto no Decreto nº 5.626/06, capítulo III, o Curso de Licenciatura em Letras Libras forma o professor de Libras para atuar na Educação Básica e no Ensino Superior. Sobre a formação superior dos TILS as políticas inclusivas orientam o Curso de Bacharelado em Letras Libras, por se tratar de um curso direcionado aos estudos da tradução e interpretação da Língua Portuguesa para Libras, e vice-versa.

Quanto à formação em nível de Pós-Graduação em Libras, as políticas educacionais não fazem menção a esse respeito, o que nos permite inferir que essa seja uma alternativa para que os graduados, das várias áreas do conhecimento, possam adquirir formação específica a respeito dos aspectos linguísticos de Libras, podendo complementar sua formação superior. Já a Pós-Graduação em Educação Inclusiva se propõe trabalhar com questões relacionadas às políticas educacionais inclusivas, discutindo o papel do Estado e da Sociedade nesse processo, as orientações quanto aos processos de ingresso e permanência dos discentes com deficiência nas diferentes etapas e modalidades de ensino, e de uma forma ampla os estudos sobre o acesso à educação das pessoas com deficiências elencados na própria legislação. Nesta perspectiva, possibilita realizar um breve estudo sobre as políticas inclusivas que amparam a educação da pessoa surda, não se aprofundando nas habilidades de tradução e interpretação pertinentes à formação dos TILS.

Em relação à distribuição dos TILS na UFPB por turno de atendimento, eles atuam nos turnos matutino, vespertino e noturno, com jornada de trabalho de 40 horas semanais conforme estabelece a categoria funcional no cargo que ocupam no Serviço Público Federal, de modo a atender às demandas da instituição de ensino nos seus horários de funcionamento. A relação entre a demanda e a oferta do serviço é monitorada por setor da gestão universitária, com a mediação do Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) da Universidade Federal da Paraíba, com sede no prédio da Reitoria, dialogando com as diretorias dos centros acadêmicos, coordenações de cursos e chefias de departamentos.

Com relação ao turno de trabalho, 50% dos TILS trabalham nos turnos manhã e tarde, enquanto os outros 50% atuam em dois horários distintos: manhã e noite; tarde e noite.

Tabela 3 - Distribuição dos TILS da UFPB por turno de trabalho - 2018

Turno de Trabalho	Nº	%
MANHÃ E TARDE	2 (S2 e S3)	50
MANHÃ E NOITE	1 (S4)	25
TARDE E NOITE	1 (S1)	25
TOTAL	04	100

Fonte: Primária.

Os profissionais de TILS da UFPB em relação ao tempo de atuação na profissão encontram-se em maior percentual entre as faixas de tempo de 11-15 anos; 25% dos entrevistados possuem entre 1 e 5 anos e 25% se localizam na faixa dos 21-25 anos de atuação profissional TILS.

Tabela 4 - Distribuição dos TILS da UFPB por tempo de atuação - 2018

Tempo de Atuação	Nº	%
1-5 anos	01 (S1)	25
6-10 anos	-	-
11-15 anos	02 (S4 e S3)	50
16-20 anos	-	-
21-25 anos	01 (S2)	25
Total	04	100

Fonte: Primária.

As literaturas relacionadas à formação e atuação do TILS explicitam o quanto as experiências deste profissional enriquecem sua prática, por se referir a habilidades que exigem do TILS conhecimentos linguísticos de uma língua viva, dinâmica que possui especificidades próprias que a diferem dos contextos em que é realizada. Neste sentido, o tempo de atuação amplia o repertório vocabular da língua fonte.

3.4 NARRATIVAS DOS TRADUTORES INTÉRPRETES DA LIBRAS NA UFPB

Após a leitura flutuante das entrevistas procedemos ao processo da análise de conteúdo temática orientada em Bardin (2011) tentando classificar e organizar as narrativas de modo a criar e fazer dialogar categorias temáticas, identificadas a partir da palavra dos TILS, que estão descritas e analisadas em seguida, a partir dos subtópicos apresentados.

3.4.1 Fraternidade e solidariedade: processos de aproximação e identidade com a pessoa surda

Para os TILS que atuam na UFPB o local de contato e a interação com as pessoas surdas se iniciaram em diferentes experiências, seja em práticas religiosas ou em ações de extensão universitária, momentos nos quais as pessoas interagem com saberes e culturas, desenvolvendo a capacidade de criar novas formas de ser e agir. A convivência religiosa de diferentes crenças e orientações tem mobilizado o voluntariado no processo de trabalho de evangelização, oferecendo oportunidades para diferentes profissionais atuarem no campo religioso, despertando para a convivência fraterna com as pessoas surdas.

A dimensão ética e política da fraternidade, segundo Tosi (2014, p. 32) admite que numa relação entre iguais tem-se a oportunidade de reconhecer as diferenças exercendo a solidariedade como um ato político.

Comecei a me desenvolver aqui mesmo em João Pessoa, no caso na minha Igreja, pois sou testemunha de Jeová. Então em nosso trabalho com os surdos nós desenvolvemos um trabalho voluntário com os surdos, e comecei a aprender a língua de sinais e fui desenvolvendo a Libras tendo contato com esses mesmos surdos: nas reuniões, nas palestras, no ministério de campo que é a evangelização que nós utilizamos. Ou seja, fui me desenvolvendo no meio religioso e que culminou no meio profissional (S3).

Eu comecei a aprender a Libras com um amigo surdo de infância e daí ele me introduziu na comunidade surda, continuei a aprender. Depois deste momento eu percebi que precisava me especializar. Aí fiz algumas capacitações (S4).

A extensão universitária atua em contextos diferenciados, a exemplo da comunidade surda, aprendendo e ensinando com a cultura e a LIBRAS, com o objetivo de alterar realidades excludentes que, se tratada de forma respeitosa e justa, também desenvolve princípios ético-políticos de fraternidade; tem sido assim através de ações de extensão como cursos e projetos sociais ou com as organizações sociais das pessoas surdas. As instituições de atendimento da pessoa com deficiência, como a Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiências (FUNAD), criada em meados dos anos 1990, promovem ações de formação continuada para TILS, antecipando algumas vezes as próprias instituições de ensino superior, em face das demandas sociais.

Desse processo de aproximação e vínculo de fraternidade e solidariedade os TILS adentram as experiências de extensão universitária, sensibilizados pela dignidade e os direitos da pessoa surda até que opte por atuar como profissional da política educacional e objeto de estudo da educação superior.

3.4.2 Articulação entre a extensão e o ensino na formação de TILS

Sobre a trajetória dos TILS, são várias as trilhas percorridas pelos entrevistados, movidos pela sensibilização e fraternidade através de experiências religiosas, atravessam as trilhas do conhecimento, das instituições de atendimento especial, como a FUNAD até adentrar o âmbito da Educação Superior, que teve o Núcleo de Educação Especial (NEDESP), como um espaço importante de estudos e formação continuada.

Quadro 7 - Da aproximação fraterna ao processo de formação de TILS		
LOCAL DE CONHECIMENTO DA LIBRAS CATEGORIAS	PROCESSO DE CONHECIMENTO DA LIBRAS CATEGORIAS	RAZÕES DO CONHECIMENTO DOS TILS COM A LIBRAS CATEGORIAS
<p>IGREJA MINISTÉRIO DE SURDOS CURSO LIBRAS</p> <p>“Num Departamento, um ministério de surdos na Igreja. A minha tia fazia parte e me chamou para fazer curso de Libras” (S2).</p> <p>“Aprendi Libras para ajudar o surdo a ter conhecimento da verdade bíblica” (S3).</p>	<p>TRABALHO VOLUNTÁRIO DO RELIGIOSO AO PROFISSIONAL</p> <p>“Comecei a me desenvolver aqui mesmo em João Pessoa, no caso na minha Igreja, pois sou testemunha de Jeová. Então em nosso trabalho com os surdos nós desenvolvemos um trabalho voluntário com os surdos, e comecei a aprender a língua de sinais e fui desenvolvendo a Libras tendo contato com esses mesmos surdos: nas reuniões, nas palestras, no ministério de campo que é a evangelização que nós utilizamos. Ou seja, fui me desenvolvendo no meio religioso e que culminou no meio profissional” (S3).</p>	<p>DO TRABALHO VOLUNTÁRIO AO PROFISSIONAL</p> <p>“Vi uma porta se abrindo dentro da religião, dentro da Igreja para trabalhar, que até então não tinha, não sabia o que fazer da vida, pois só tinha 10 anos. Foi mais por conta de ajudar a Igreja” (S2).</p>
<p>COMUNIDADE SURDA SOLIDARIEDADE E CONHECIMENTO DE LIBRAS</p> <p>“Eu comecei a aprender a Libras com um amigo surdo de infância e daí ele me introduziu à comunidade surda, continuei a aprender. Depois deste momento eu percebi que precisava me especializar. Aí fiz algumas capacitações” (S4).</p>	<p>CURSO DE LIBRAS NA FUNAD PASTORAL DO SURDO ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS PROJETO DE EXTENSÃO</p> <p>“Então acabei buscando o curso da FUNAD, entrei em contato com a Pastoral do Surdo, frequentava o Tambiá (Shopping) todas as quintas-feiras, frequentava a Associação dos Surdos. Então, foi nesse período de greve (4 meses) que eu acabei me desenvolvendo mais. Quando eu voltei para universidade entrei no projeto de extensão e por aí foi” (S1).</p>	<p>CURSO DE TEORIA DA TRADUÇÃO – LETRAS – UFPB</p> <p>“Então, quando eu estava aprendendo libras no primeiro semestre eu tive uma professora de teorias da tradução, professora Ana Cristina. Foi ela que motivou a fazer o concurso só que na época eu estava aprendendo, ainda estava começando. Só que ela falava muito sobre semiótica e intersemiótica. Eu já tinha interesse já que minha graduação era em tradução e não em libras. E eu acabei me interessando na semiótica a partir da disciplina teorias da tradução e um dos requisitos do concurso era fazer o pró-libras. Aí eu me submeti a fazer o teste que aconteceu em 2015. Eu perdi o teste por causa de uma questão. Precisava de 15 para ser aprovado e acertei 14. Então, quando eu vi o resultado eu percebi que eu tinha facilidade de fazer aquilo ali. Então continuei buscando, estudando e acabei desenvolvendo naturalmente, foi meio acontecendo” (S1).</p>

Fonte: Primária.

No que diz respeito às trajetórias na formação como Tradutor Intérprete da Libras, as falas dos entrevistados evidenciam a autonomia destes em buscar o conhecimento na área, percursos distintos frente à quantidade restrita de espaços de formação e a luta da categoria profissional pela formação específica para o exercício profissional como TILS.

A Lei do Intérprete tem contribuído, segundo os TILS entrevistados, para com o fortalecimento da organização da categoria com a criação do Sindicato dos Tradutores Intérpretes e Guias Intérpretes da Libras da Paraíba (SINTRATER/PB).

A formação do tradutor intérprete ainda está sendo, desde sempre, com grande luta, com grande garra a fim de ganharmos espaço no mercado de trabalho nos assegurando. Esta **Lei do Intérprete** vem nos ajudar bastante, no que diz respeito a nossa profissão. Então sempre os intérpretes têm se reunido através de seminários, congressos de várias discussões, a fim de fortalecer a nossa classe. Aqui em João Pessoa já temos um sindicato, o SINTRATER/PB [Sindicato dos Tradutores Intérpretes e Guias Intérpretes da Libras da Paraíba] que fortalece a nossa classe, luta com relação a reivindicações por melhores salários, por melhores empregos, por concursos públicos. Enfim, o tradutor intérprete sempre está lutando em busca de melhorar a sua permanência no mercado de trabalho. [Intervenção para retornar ao foco da pergunta em relação à trajetória pessoal de formação como TILS]. Fiz um curso de extensão em Educação Especial, alguns anos atrás, que me deu base para depois fazer a certificação do ProLibras. Então abriu minha mente em relação à pessoa com deficiência e com relação à pessoa surda, em si (S3).

Eu posso considerar que a minha formação começou antes mesmo de aprender libras porque eu comecei pela disciplina teorias da tradução. Depois que aprendi a língua e apliquei o que aprendi nas teorias da tradução na língua de sinais então eu posso dizer que eu comecei em 2015 quando eu comecei o bacharelado em tradução especificadamente a tradução em Libras foi em 2016, foi no segundo semestre, julho/agosto de 2016 até maio de 2017, que foi quando eu fiz o curso de tradutor e intérprete de libras pela FUNAD. Estou tentando lembrar o ano, mas acho que foi em [...]. Outro ponto importante para mim foi ter participado dos projetos de monitoria da universidade porque neste momento às vezes eu tenho a oportunidade de às vezes arriscar uma versão voz; isso me deixou mais tranquilo em relação ao exercício da profissão, eu acho que foi em 2016, foi isso mesmo, 2016, primeiro e segundo semestre 2016, foi o ano inteiro, isso mesmo! Nessa oportunidade eu pude treinar versão voz, e hoje eu tenho para mim que tenho mais facilidade em fazer a versão voz do que a tradução para Libras por causa da minha formação. No curso de Tradução a gente preza muito a tradução da língua estrangeira para a língua materna, o português, a nossa língua materna e dentro da monitoria eu também fazia muito; então, para mim é mais natural fazer a versão voz do que traduzir para libras (S1).

A extensão universitária tem se apresentado como espaço de formação inicial para os TILS, na medida em que essa ação tem flexibilidade para antecipar experiências formativas quando as demandas educacionais de promoção da diversidade não estão atendidas pelas IES, de modo a garantir e promover os direitos da pessoa surda. Pela extensão universitária a universidade dialoga com os atores sociais e instituições de atendimento das pessoas com deficiência, criando alternativas de formação para promover a inclusão das pessoas surdas.

Bom, eu comecei aprendendo na disciplina optativa de libras do meu curso. Quando eu estava cursando no primeiro semestre a disciplina, aí teve uma greve 2015. E nessa greve eu aproveitei esse período da greve para poder me aprofundar na língua. Então acabei buscando o curso da FUNAD, a Pastoral do Surdo na Igreja Santa Júlia, participar dos encontros semanais da comunidade surda no Shopping Tambiá, a Associação dos Surdos. Quando a greve encerrou ingressei no projeto de extensão voltado a formação em Libras – Cursos de Libras organizador em seis módulos (S1).

Da experiência da extensão universitária com a LIBRAS se criam pontes com o ensino e a pesquisa, gestando um processo de curto e longo prazo, que pode resultar na construção de identidade e formação de uma nova opção profissional, criando um compromisso social e ético com a educação inclusiva.

Eu comecei a aprender a Libras com um amigo surdo de infância e daí ele me introduziu na comunidade surda, continuei a aprender. Depois deste momento eu percebi que precisava me especializar. Aí fiz algumas capacitações (S4).

Da experiência de convivência e educação não formal, em experiências religiosas se caminha para a educação formal com as instituições de atendimento à pessoa com deficiência e com as IES. Quando se trata de processos de formação inicial e continuada os TILS têm destacado as instituições como FUNAD e o Núcleo de Educação Especial (NEDESP) da UFPB com a intermediação da Associação de Surdos que tem protagonismo na pauta da agenda pública. Do trabalho voluntário e saberes informais o Intérprete de LIBRAS vem alcançando, com a criação de novos direitos, patamares de profissão, exigindo cursos de diferentes níveis, da extensão, graduação e pós-graduação. Antes da UFPB com o curso de graduação em Letras Libras, outras IES têm sido pioneiras na formação em TILS, a exemplo da Universidade Federal de Santa Catarina com o PRÓ-LIBRAS e a graduação em Libras pela Universidade de Jacarepaguá, na modalidade EaD.

A princípio foi dentro da própria Igreja, tendo contato com os surdos e no segundo momento foi diante de uma avaliação, o PROLIBRAS feito pela Universidade Federal de Santa Catarina onde participei de um concurso, uma seleção foi quando tive a certificação que é o PROLIBRAS. Essa certificação me deu possibilidade de me colocar como intérprete de Libras, nessa minha profissão (S3).

A graduação em Letras Libras pela Universidade Federal da Paraíba e a Pós-graduação em Libras pela Universidade de Jacarepaguá, na modalidade EaD (S4).

As novas tecnologias abrem meios de acessibilidade, tanto para se promover a formação a distância de TILS, como para dinamizar a atuação dos TILS que atuam na UFPB.

3.4.3 Convivência social e construção de identidade cultural com a pessoa surda

A convivência com os surdos faz os futuros profissionais de TILS se colocarem no lugar da pessoa com deficiência, de modo que essa convivência social sensibiliza e faz as pessoas se identificarem com as necessidades humanas, alterando seu modo de ver e agir no mundo e com as diferentes culturas.

A percepção do mundo ela muda, a forma de você organizar as informações visualmente, ela muda. A forma de você se comunicar muda, porque como a Libras ela é mais sintética então a minha forma de expressar, que antes eu considero que falava muito mais do que agora consigo sintetizar mais as ideias, acredito que seja decorrente do aprendizado de Libras (S1).

Comecei a ver o mundo de forma diferente no seguinte quesito: como a Libras ela é muito visual e antes de vir para João Pessoa eu era técnico em música, eu era educador musical. Então a maior para minha formação ela era através de som. Então quando eu comecei a aprender libras eu comecei a ver o mundo também através de imagens; então, por isso que eu trabalho muito, ainda hoje eu continuo trabalhando com a semiótica. A percepção do mundo ela muda, a forma de você organizar as informações visualmente, ela muda. A forma de você se comunicar muda, porque como a Libras ela é mais sintética então a minha forma de expressar, que antes eu considero que falava muito mais do que agora consigo sintetizar mais as ideias, acredito que seja decorrente do aprendizado de Libras (S1).

Primeiro adquirir uma outra língua, que serve muito para minha formação profissional, tanto na educação física como na minha área, aprendi um novo idioma. Também ter contato com pessoas que nunca imaginei ter contato, com indivíduo surdo aprendendo sobre suas dificuldades, sua cultura, do seu modo de ser, do seu modo de viver. Adquiri não só o idioma, mas também conhecimento a respeito de uma cultura dentro da nossa cultura brasileira: “de um povo dentro de um povo”. Então, adquiri conhecimento a respeito deste povo surdo. Para mim foi muito gratificante (S3).

O diálogo intercultural é um requisito de uma sociedade democrática que afirma como direitos de cidadania a igualdade e o respeito às diferenças.

3.4.4 Espaços e experiências não formais e formais de formação e atuação profissional de TILS

O processo de formação dos TILS emerge da experiência concreta na educação não formal a partir das experiências comunitárias com a convivência religiosa ou junto aos movimentos e associações das pessoas com deficiência. A criação de políticas voltadas para a

formação dos TILS tem sido possível com o avanço e o reconhecimento dos direitos da pessoa com deficiência em conferências e políticas públicas.

Quadro 8 - Espaços de formação, conhecimentos fundamentais e atores na formação de TILS	
FORMAÇÃO EM TILS CATEGORIAS	CONHECIMENTOS FUNDAMENTAIS CATEGORIAS
<p>FORMAÇÃO CONTINUADA EM LIBRAS FUNAD E NEDESP-UFPB</p> <p>“Formação em Libras sempre foi continuada. Na época em que aprendi Libras, a Libras não era como é hoje. O intérprete de Libras não era um profissional. Era simplesmente uma pessoa que fazia apenas um trabalho voluntário com as pessoas surdas que existiam ali. As formações que tinham naquela época eram cursos que a igreja promovia e tinha alguns cursos em algumas instituições, tais como: FUNAD, a Universidade Federal da Paraíba, que hoje não tem mais, naquele tempo o curso acontecia dentro do NEDESP (Núcleo de Educação Especial) o curso de Libras. Então fiz esses cursos na FUNAD, no NESDESP” (S2).</p> <p>“A formação era assim, nesses cursos de reciclagem, algumas do Governo Federal que participei. Minha formação inicial em Libras se deu desta forma, porque na época não existia curso superior, não existia nada fomentado” (S2).</p>	<p>CURSOS DE RECICLAGEM PROLIBRAS</p> <p>“Certificação que é o PROLIBRAS. Essa certificação me deu possibilidade de me colocar como intérprete de Libras, nessa minha profissão” (S3).</p> <p>GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO</p> <p>“A graduação em Letras Libras pela Universidade Federal da Paraíba e a Pós-graduação em Libras pela Universidade de Jacarepaguá, na modalidade EaD” (S4).</p> <p>SEMIÓTICA E INTERSEMIÓTICA</p>
<p>CERTIFICAÇÃO NO PRÓ-LIBRAS NA UFSC</p> <p>“A princípio foi dentro da própria Igreja, tendo contato com os surdos e no segundo momento foi diante de uma avaliação, o PROLIBRAS feito pela Universidade Federal de Santa Catarina onde participei de um concurso, uma seleção foi quando tive a certificação que é o PROLIBRAS. Essa certificação me deu possibilidade de me colocar como intérprete de Libras, nessa minha profissão” (S3).</p>	
<p>GRADUAÇÃO EM LETRAS LIBRAS UFPB PÓS-GRADUAÇÃO EM LIBRAS EAD JACAREPAGUÁ</p> <p>“A graduação em Letras Libras pela Universidade Federal da Paraíba e a Pós-graduação em Libras pela Universidade de Jacarepaguá, na modalidade EaD” (S4).</p> <p>“Bom, eu comecei aprendendo na disciplina optativa de libras do meu curso. Quando eu estava cursando no primeiro semestre a disciplina aí teve uma greve, a greve 2015. E nessa greve, que a gente teve uma pausa aqui na UFPB, eu estava trabalhando em uma escola aqui em João Pessoa porque não podia voltar para casa, já que sou de fora (Juazeiro do Norte - CE) e eu aproveitei esse período da greve para poder me aprofundar na língua. Então acabei buscando o curso da FUNAD, entrei em contato com a Pastoral do Surdo, frequentava o Tambiá (Shopping) todas as quintas-feiras, frequentava a Associação dos Surdos. Então, foi nesse período de greve (4 meses) que eu acabei me desenvolvendo mais. Quando eu voltei para universidade entrei no projeto” (S1).</p>	
<p>DISCIPLINA OPTATIVA DE LIBRAS - CURSO FUNAD PASTORAL DOS SURDOS - ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS PROJETO DE EXTENSÃO - A QUESTÃO DA FORMAÇÃO</p> <p>“Então, quando eu estava aprendendo libras no primeiro semestre eu tive uma professora de teorias da tradução, professora Ana Cristina. Foi ela que motivou a fazer o concurso, só que na época eu estava aprendendo, ainda estava começando. Só que ela falava muito sobre semiótica e intersemiótica. Eu já tinha interesse já que minha graduação em tradução e não em libras. E eu acabei me interessando na semiótica a partir da disciplina teorias da tradução e um dos requisitos do concurso era fazer o prolibras. Aí eu me submeti a fazer o teste que aconteceu em 2015. Eu perdi o teste por causa de uma questão. Precisava de 15 para ser aprovado e acertei 14. Então quando eu vi o resultado eu percebi que eu tinha facilidade de fazer aquilo ali. Então continuei buscando, estudando e acabei desenvolvendo naturalmente foi meio que acontecendo” (S1).</p>	

Fonte: Primária.

As ações de formação dos TILS têm sido gestadas em instituições de atendimento especializado para então, em seguida, adentrar ao Ensino Superior. A graduação em Letras Libras pela Universidade Federal da Paraíba e a Pós-graduação em Libras pela Universidade de Jacarepaguá, na modalidade EaD têm sido as alternativas formativas.

Embora a legislação inclusiva seja condição básica para promoção dos direitos e responsabilidades nas instituições de ensino, nessa fase de institucionalização da educação inclusiva a legislação acerca da formação de TILS ainda necessita de maior incidência social.

A gente tem um problema muito grande na classe de intérprete da Libras que é a questão da formação. Ainda é uma incógnita muito grande a questão da formação do intérprete. Existe a Lei, o Decreto que faz algumas orientações. Mas mesmo assim algumas orientações da legislação são muito soltas (SO).

A relação teoria e prática para o TILS é importante, uma vez que no ato da interpretação da LIBRAS exige versatilidade e desempenho prático para além da formação teórica.

Quando via para o que é mais importante, para mim, é a prática. É você saber sinalizar, é você saber entender o que o outro está sinalizando. Eu sei que existe toda a parte teórica, que é importante também, mas não adianta você ter tanta teoria e não ter prática. O que a gente está tendo dificuldade hoje em dia, nós profissionais, é que está chegando aqueles que sabem muito de teoria, sabem muito de legislação, sabem muito da gramática, mas vá falar em Libras com ele, quando vai fazer atuação de interpretação a gente vê a gagueira que é na língua de sinais. A falta de sinais, de vocabulário e de prática... Para mim o principal é a prática em Libras, formação. É você saber língua de sinais mesmo (S1).

O processo de formação tem um impacto significativo na pessoa do TILS, seja porque a cultura surda e a LIBRAS alteram o modo de ser e viver, de ver o mundo, de relacionar e se comunicar com a diversidade, seja porque experimenta uma possibilidade de carreira profissional.

3.4.5 Formação de TILS e cultura: mudando modos de ser e agir na educação inclusiva

Sobre as dificuldades enfrentadas no processo de formação os TILS apontaram a necessidade da indução por parte dos entes federados, pela limitada oferta de oportunidades para formação de TILS.

Quadro 9 - Mudanças e dificuldades da formação de TILS na pessoa e profissional	
CATEGORIAS	MUDANÇAS DA FORMAÇÃO DE TILS NA PESSOA E PROFISSIONAL
MUDANDO CONHECIMENTOS E MENTALIDADES COM A CULTURA DOS SURDOS	“Boa a pergunta! Eu digo que foi uma guinada de 360 graus em como a gente enxerga o mundo. Depois que comecei aprender Libras e entrar no mundo dos surdos, a gente acaba conhecendo outras deficiências, então a gente começa a ter uma visão mais humanitária. Deixa de reclamar mais, de olhar para a vida do outro e começa a perceber que o mundo é muito simples. Que a vida é simples e que não é tão desastrosa. Mudou muito tanto na questão pessoal, de enxergar o outro de uma maneira diferente, de uma maneira mais simples, sem burocratizar, como também na minha vida profissional. Eu não imaginava ser intérprete! Eu vi uma forma de sustento, ali também. Apenas de ser formado em Administração” (S2).
	“Primeiro adquirir uma outra língua, que serve muito para minha formação profissional, tanto na educação física como na minha área, aprendi um novo idioma. Também ter contato com pessoas que nunca imaginei ter contato, com indivíduo surdo aprendendo sobre suas dificuldades, sua cultura, do seu modo de ser, do seu modo de viver. Adquiri não só o idioma, mas também conhecimento a respeito de uma cultura dentro da nossa cultura brasileira: “de um povo dentro de um povo”. Então, adquiri conhecimento a respeito deste povo surdo. Para mim foi muito gratificante” (S3).
	“Comecei a ver o mundo de forma diferente no seguinte quesito: como a Libras ela é muito visual e antes de vir para João Pessoa eu era técnico em música, eu era educador musical. Então a maior para minha formação ela era através de som. Então quando eu comecei a aprender libras eu comecei a ver o mundo também através de imagens; então, é por isso que eu trabalho muito, ainda hoje eu continuo trabalhando com a semiótica. A percepção do mundo ela muda, a forma de você organizar as informações visualmente, ela muda. A forma de você se comunicar muda, porque como a Libras ela é mais sintética; então, a minha forma de expressar, que antes eu considero que falava muito mais do que agora consigo sintetizar mais as ideias, acredito que seja decorrente do aprendizado de Libras” (S1).
CONCILIAR TRABALHO, ESTUDO E VIDA PESSOAL	“Na minha segunda graduação, eu precisava trabalhar também, foi conciliar o trabalho e os estudos, fora outras atividades né, que a gente tem que renunciar, de vida pessoal, mas assim foi o trabalho e os estudos, conciliar” (S4).

Fonte: Primária.

A União tem tido um papel na indução de ações formativas, assim como as instituições estaduais de atendimento da pessoa com deficiência. Ressaltam como dificuldades para os TILS o regionalismo, a necessidade de conhecimento e convivência com a cultura surda, a relação entre as supervivências de sobrevivência e o processo formativo, assim como as habilidades e competências pessoais.

A formação era assim, nesses cursos de reciclagem, algumas do Governo Federal que participei. Minha formação inicial em Libras se deu desta forma, porque na época não existia curso superior, não existia nada fomentado” (S2).

Uma das dificuldades é o regionalismo que encontramos na própria Língua de Sinais. Então dependendo da região podemos encontrar sinais diferentes dos sinais da cidade e dos locais aos quais estamos acostumados. Então, geralmente cada cidade tem alguns sinais que fazem parte do regionalismo. A Libras é uma só, mas cada cidade possui os sinais próprios, o que faz com que uma das principais dificuldades seja o regionalismo encontrado dentro

da Libras, que faz com que precisemos nos habituarmos, adaptar-nos com os sinais de cada região (S3).

3.4.6 Conquistas legais e normativas na educação de surdos

Sobre as políticas inclusivas várias são as leis que têm sido conquistadas ao longo do processo democrático para assegurar o direito à educação e à diversidade sociocultural e linguística. As leis são reconhecidas pelos TILS como condição para resultar em novos direitos e deveres correspondentes. Os TILS identificam dentre as normas legais relevantes para política de inclusão da pessoa surda:

- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- Lei de Libras nº 10.436, de 24 de abril de 2002 - Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências;
- Decreto nº 5.626, 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;
- Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010 - Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS);
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência);
- Declaração de Salamanca;
- Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Sobre as Políticas de Inclusão, afirmam os TILs que no Brasil as ações públicas vêm significando sinais de avanços, na medida em que promovem sinais de disponibilidade, acessibilidade e adaptabilidade, ao promoverem o acesso à educação (leis, comitês internos de gestão, bolsas para TILS atuarem como apoiadores em sala de aula), embora a permanência, ainda necessite de mudanças culturais no âmbito das IES.

A língua de sinais, a Legislação da Língua de Sinais, deu um leque muito grande para a comunidade surda no avanço ao ensino. Inclusive a gente tem hoje o ENEM com Libras e esse trilhar até chegar a universidade, não vou dizer que é 100%. Mas, para o que era e o que é hoje, o surdo consegue chegar na universidade. Aí quando penso nos méritos do ENEM aí encontro dificuldade para ele entrar. Quando se trata de permanência na universidade: de ingresso, permanência e saída, a gente tem uma atuação ainda nova, a universidade ainda é um “bebê”. Essas questões de acessibilidade, de garantias da pessoa surda dentro da universidade. Então, eu estando aqui na

universidade, faz quatro anos que estou aqui e eu sinto como se eu tivesse começando de novo como na época da escola. Quando eu chegava em sala de aula os professores não conheciam, a direção não sabia como funcionava, que a secretaria de educação não sabia como lidar. É o que acontece hoje aqui. A gente percebe que as pessoas não sabem lidar com essa situação. São pessoas que são estudadas, que são doutores, são pessoas que têm o cargo elevado, mas mesmo assim há uma dificuldade muito grande como se fosse 10, 15 anos atrás. Então, o que a gente tem como vantagem aqui na universidade é que as coisas funcionam mais rapidamente do que o Estado e a Prefeitura por uma coisa chamada Lei. Quando você coloca a legislação na frente é a universidade (todos os funcionários) têm uma ciência grande do peso que uma legislação faz. Então, quando eu digo: “Ele tem direito porque existe uma Lei!”, em instantes as portas se abrem, diferentemente de outras esferas. Existe uma Lei um jogo político muito grande nessas outras esferas em relação à Federal. Pelo menos é o que tenho percebido. A gente aqui no Comitê quando realizamos uma ação que há uma legislação, a gente não tem como andar se não tiver uma Lei. A gente coloca isso para as pessoas que estão no programa de Pós-Graduação, quando entramos em algum departamento para explicar para essas pessoas que vai chegar um deficiente, neste caso um surdo; rapidamente as pessoas se curvam ao que foi apresentado rapidamente as pessoas se curvam àquilo ali, o acesso é garantido. Claro que foi muito suor... é isso. Bem, eu acho que somos um bebê, amador aqui, apesar de todo conhecimento que a universidade traz, de todo um peso que a universidade traz, daquilo que se ganhou aqui dentro. Se a gente for pegar as três esferas e os anos todos, a gente já avançou bastante. Mas se pegar só a Universidade Federal a gente ainda tem muito que vencer, que alcançar. Nós já conseguimos uma notoriedade grande aqui dentro para o que não existia (S2).

As leis gestam e criam direitos e responsabilidades correspondentes para os Estados e a sociedade; entretanto, elas não resultam, de imediato, em mudanças de mentalidades e comportamentos, embora, progressivamente, possam motivar reformas nas culturas e ações das instituições e da sociedade, no sentido de atender às necessidades básicas da pessoa com deficiência e dos TILS. Portanto, no âmbito da IES, implicam em responsabilidades que devem ser compartilhadas com gestores, professores, estudantes e pessoal de apoio da comunidade universitária e as pessoas surdas e familiares.

Como afirma Bobbio (2004, p. 20, 37), declarar e positivar não é o problema maior da humanidade, mas a aplicação efetiva dos direitos humanos na vida concreta das pessoas e instituições, como refletem os quadros 4 e 5, a seguir.

O campo dos direitos sociais, finalmente, está em contínuo movimento: assim como as demandas de proteção social nasceram com a revolução industrial, é provável que o rápido desenvolvimento técnico e econômico traga consigo novas demandas, que hoje não somos capazes nem de prever. [...] O campo dos direitos do homem — ou, mais precisamente, das normas que declaram, reconhecem, definem, atribuem direitos ao homem — aparece, certamente, como aquele onde é maior a defasagem entre a posição

da norma e sua efetiva aplicação. E essa defasagem é ainda mais intensa precisamente no campo dos direitos sociais. Tanto é assim que, na Constituição italiana, as normas que se referem a direitos sociais foram chamadas pudicamente de “programáticas”.

Vale salientar nas referências normativas que os entrevistados não referenciam outros importantes instrumentos internacionais de proteção da pessoa com deficiência, tais como: a Convenção relativa à luta contra as discriminações na esfera do Ensino, a Convenção Internacional (1960), a Declaração dos Direitos das Pessoas com Retardo Mental (1971), a Declaração sobre os Direitos das Pessoas pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas (1992), a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais – Salamanca (1994), Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (1999), a Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada em Durban, África do Sul (2001) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - 2006 (ZENAIDE, 2008).

O direito à educação não implica, apenas, no acesso, como pode ocorrer com o ENEM, o acesso do surdo à universidade, mas, também, nas mudanças no âmbito das IES para receber e educar as pessoas surdas. Para os TILS atuantes na UFPB a permanência com qualidade vai implicar numa mudança cultural interna.

Quando se trata de permanência na universidade: de ingresso, permanência e saída a gente tem uma atuação ainda nova, a universidade ainda é um “bebê”. Essas questões de acessibilidade, de garantias da pessoa surda dentro da universidade. [...] A gente percebe que as pessoas não sabem lidar com essa situação. São pessoas que são estudadas, que são doutores, são pessoas que têm o cargo elevado, mas mesmo assim há uma dificuldade muito grande como se fosse a 10, 15 anos atrás. Então o que a gente tem como vantagem aqui na universidade é que as coisas funcionam mais rapidamente do que o Estado e a Prefeitura por uma coisa chamada Lei. Quando você coloca a legislação na frente, a universidade (todos os funcionários) tem uma ciência grande do peso que uma legislação faz. Então quando eu digo: “Ele tem direito porque existe uma Lei!”, em instantes as portas se abrem, diferentemente de outras esferas. Existe uma Lei, um jogo político muito grande nessas outras esferas em relação à Federal. Pelo menos é o que tenho percebido (RL).

Como afirma Rodino (2009, p. 3), seguindo a relatora da ONU para o direito à educação, Catarina Tomasevsky, são obrigações dos Estados em relação às pessoas com deficiências: *disponibilidad* (o *asequibilidad*), *accesibilidad*, *aceptabilidad* e *adaptabilidad*.

DISPONIBILIDAD: Tiene que haber instituciones y programas educativos en cantidad suficiente dentro del territorio del Estado. Esto implica edificios, servicios sanitarios, agua potable, maestros capacitados con salarios localmente competitivos y materiales de enseñanza.

ACCESIBILIDAD: Las escuelas y los programas de enseñanza deben ser accesibles a todos sin discriminación dentro de la jurisdicción del Estado.

ACEPTABILIDAD: La sustancia y la forma de la educación, incluyendo los programas de estudio y los métodos de enseñanza, tienen que ser aceptables para los niños y los padres, por ej. relevantes, culturalmente apropiados y de buena calidad. El Estado debe establecer estándares mínimos que regulen estos aspectos.

ADAPTABILIDAD: La educación debe ser flexible para que pueda adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades cambiantes y responder a las necesidades de estudiantes dentro de diversos contextos sociales y culturales.

A disponibilidade implica em fazer com que a UFPB crie programas educativos que sejam disponíveis aos universitários surdos. A acessibilidade, por sua vez, requer que a gestão central dos diferentes *campi* e dos centros de ensino da UFPB promovam programas de ensino acessíveis sem discriminação. A aceitabilidade exige que os projetos de cursos e os planos de aula devam ser reconhecidos e aceitos pela comunidade surda. Por fim, a adaptabilidade significa que a IES faça mudanças internas, em termos de infraestrutura, equipamentos, formação de educadores e materiais didáticos e programas de ensino, pesquisa e extensão que atendam às necessidades dos estudantes, docentes e servidores surdos.

Quadro 10 - Acesso e permanência do estudante surdo na UFPB	
CATEGORIAS	ACESSO E PERMANÊNCIA DO SURDO NA UFPB
LEGISLAÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS	<p>“A LEGISLAÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS PARA A COMUNIDADE SURDA</p> <p>Eu tenho experiência tanto no ensino regular: prefeitura e estado; no Ensino Fundamental, Ensino Médio, como agora no Ensino Superior. Agora eu consigo enxergar uma visão bem ampla dessas questões. Se a gente for olhar alguns anos atrás, em 2004 quando comecei a trabalhar como intérprete em sala de aula, para hoje houve um avanço muito grande na questão do surdo. A língua de sinais, a Legislação da Língua de Sinais, deu um leque muito grande para a comunidade surda no avanço ao ensino. Inclusive a gente tem hoje o ENEM com Libras e esse trilhar até chegar à universidade, não vou dizer que é 100%. Mas para o que era e o que é hoje o surdo consegue chegar na universidade. Aí quando penso nos méritos do ENEM aí encontro dificuldade para ele entrar” (S0).</p> <p>“Então o que a gente tem como vantagem aqui na universidade é que as coisas funcionam mais rapidamente do que o Estado e a Prefeitura por uma coisa chamada Lei. Quando você coloca a legislação na frente, a universidade (todos os funcionários) tem uma ciência grande do peso que uma legislação faz. Então quando eu digo: “Ele tem direito porque existe uma Lei!” Em instantes as portas se abrem, diferentemente de outras esferas. Existe uma Lei, um jogo político muito grande nessas outras esferas em relação à Federal. Pelo menos é o que tenho percebido” (S1).</p> <p>“Quando a gente vai falar da lei da libras nós temos muitos tópicos, muitos artigos, muitas coisas. Aqui na universidade a gente tem que se embasar na questão da lei. O</p>

<p>ADAPTABILIDADE</p> <p>ACESSIBILIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos apoiadores em sala de aula - Comitê Interno de Gestão de Ensino - Demandas de TILS - Ações de Ensino e Extensão com Surdos <p>DIÁLOGO INTERCULTURAL</p> <ul style="list-style-type: none"> - EDUCAÇÃO BILÍNGUE 	<p>conhecimento que a gente tem, que a gente fala em relação à pessoa surda e garantir a pessoa surda se comunicar na língua dela, nas atividades, ela também precisa, a pessoa surda precisa saber o português escrito, isso também está na lei, a modalidade escrita, o português é obrigatório. Para os surdos a Libras é sua forma de comunicação oficial deles; então, eles têm todo direito e é por conta desses direitos que promovemos essas atividades de inclusão dentro da universidade. Existe também por parte do Decreto uma obrigação. As instituições precisam ter um corpo de 5% de pessoas capacitadas em libras e a gente tem conhecimento sobre esse artigo do decreto e por causa disso a gente estava vendo essas ações de capacitação em toda a universidade e é isso a Libras, é reconhecida naturalmente como língua. 5% dos funcionários das instituições devem ser capacitados em libras não necessariamente intérpretes, mas...” [silêncio no áudio] (S1).</p> <p>“As Políticas Públicas Inclusivas de acesso e permanência do estudante surdo na educação regular têm se dividido entre teoria e prática. Na teoria a legislação é bem completa, mas na prática ela tem sido confundida apenas com o intérprete de Libras, não diminuindo a importância do mesmo. Mas ela tem sido confundida apenas no acesso de comunicação em sala de aula” [não soube responder a segunda questão] (S4).</p> <p>“Bom, eu posso falar em relação à UFPB, que em outras universidades funciona de forma diferente... na verdade a maior dificuldade é o aluno chegar até aqui, a nós. Na verdade, a universidade inteira (eu acredito) tem por volta de 20.000 alunos, eu não sei ao certo, nós só temos dois alunos surdos e ambos são oralizados, uma surda e um surdo cego. Então, para eles não há nenhum entrave de comunicação muito grande porque eles dominam a Língua Portuguesa. Mas mesmo eles dominando a Língua Portuguesa, para esses alunos nós contamos com uma equipe de intérpretes para acompanhá-los em todas as atividades acadêmicas que eles se dispõem, seja atividade de ensino de pesquisa ou extensão, monitoria, então eles são acompanhados por intérpretes em todas as atividades acadêmicas e também são acompanhados por <u>alunos apoiadores</u>. O que são alunos apoiadores? São alunos, colegas da graduação, ou graduandos de outros cursos, cuja função é de acompanhar um aluno surdo na sala de aula e dão suporte necessário, pois devido a surdez ele possa, digamos assim, perder a informação. Um exemplo: uma das funções do aluno apoiador é fazer as anotações em sala de aula do surdo. Como o surdo está enxergando, está vendo, porque ele (aluno surdo) não pode, por exemplo, desviar o olho para baixar no caderno para poder fazer uma anotação porque ele está perdendo informação da interpretação. Então o aluno apoiador ele faz essas anotações pelo surdo. No caso o surdo-cego ainda mais, porque ele faz inclusive as anotações que estão no quadro. O aluno apoiador ele também, no caso do aluno surdo-cego, é responsável por providenciar a comunicação, a comunicação não de ir junto com o aluno ao NEDESP - Centro Especializado daqui da universidade para os alunos cegos, para solicitar ampliação de material e todo material que seja necessário. E o aluno apoiador, também, não é o caso desses dois alunos porque eles têm contato com Libras, mas eles têm ações variadas, como: transcrição de atividades, transcrição de áudios dependendo da necessidade do surdo. Então, cada caso é um caso, a gente analisa individualmente, a pessoa por deficiência” (S1).</p> <p>“A gente aqui no Comitê quando realizamos uma ação que há uma legislação, a gente não tem como andar se não tiver uma Lei. A gente coloca isso para as pessoas que estão no programa de Pós-Graduação, quando entramos em algum departamento para explicar para essas pessoas que vai chegar um deficiente, neste caso um surdo, rapidamente as pessoas se curvam ao que foi apresentado, rapidamente as pessoas se curvam àquilo ali, o acesso é garantido. Claro que foi muito suor... é isso. Bem eu acho que somos um bebê, amador aqui. Apesar de todo conhecimento que a universidade traz, de todo um peso que a universidade traz, daquilo que se ganhou aqui dentro. Se a gente for pegar as três esferas e os anos todos a gente já avançou bastante. Mas se pegar só a Universidade Federal a gente ainda tem muito que vencer, que alcançar. Nós já conseguimos uma notoriedade grande aqui dentro para o que não existia” (S2).</p> <p>“Eu acredito que a Universidade Federal da Paraíba está caminhando muito bem, a gente trabalha o máximo possível. Falta muita coisa? Falta, mas, não por falta de iniciativa, mas por questões burocráticas; o que a gente deixa de realizar de políticas</p>
--	--

	<p>públicas, inclusive na universidade é por questão burocrática. Por exemplo: o número de intérprete deveria ser maior, nós somos apenas seis, não atendemos apenas os alunos, mas professores, funcionários surdos. Então, o número de deficientes é maior. Nós precisaríamos que os professores tivessem uma formação voltada para isso, porque a maioria dos professores que trabalham na universidade vem de outra época que não se falava muito de inclusão. Ou não se falava nada porque eles não estão capacitados, porque às vezes eu chego em sala de aula e eles não sabem o que fazer. A nossa orientação é que eles conversem diretamente com aluno surdo, vejam quais são as necessidades que ele tem, para que as aulas sejam adaptadas em relação ao material didático, por exemplo, e acessibilidade nos espaços. A universidade tem providenciado, inclusive, através dos programas de extensão a capacitação dos professores funcionários e terceirizados. Então, hoje você chega no CCHLA, é o Centro onde se concentra o maior número de surdos na universidade. Você tem várias pessoas dentro do Centro que já conseguem como se comunicar ao mínimo em Libras. Então, são projetos que já começaram alguns anos e já estamos começando a colher alguns frutos e o projeto vem continuando. E provavelmente daqui alguns anos a tendência é que a gente melhore. A questão da inclusão da pessoa surda ultrapassa somente a questão arquitetônica. Ela mexe com a atitude de cada um, ela mexe com a boa vontade das pessoas aprenderem libras para se comunicar, então a questão de sensibilidade que perpassa o quadro de funcionários da Universidade. Esse é o maior entrave para o surdo. Ele não precisa estar o tempo inteiro com o intérprete no pé dele para resolver coisas simples como pegar um <i>datashow</i> no setor de meios, por exemplo. Se há uma pessoa lá e sabe se comunicar em libras, então já evita esse constrangimento para o surdo. Então, as políticas estão sendo implantadas gradativamente e já vêm colhendo os resultados deste processo com aluno surdo. Nossa maior dificuldade realmente é fazer com que o surdo chegue à universidade porque ainda temos o número reduzido de surdos se comparado com outras deficiências dentro da universidade” (S1).</p> <p>“Eu sou mais a favor da educação bilíngue do que a educação inclusiva para o surdo” (S3).</p> <p>“A política pública que está sendo desenvolvida hoje são as escolas inclusivas. Na minha opinião a respeito da inclusão do surdo nas escolas não está sendo bem-feita. Então eu tomo o partido das escolas bilíngues, que é uma filosofia mais moderna que visa instruir o surdo na sua língua materna, que é a Libras, e como segunda língua a língua portuguesa. Então ele irá utilizar a língua de sinais, sua língua materna, mais o português para tentar se adaptar no mundo em que nós vivemos. Isso irá facilitar muito para o surdo. Eu sou mais a favor da educação bilíngue do que a educação inclusiva para o surdo” (S3).</p>
--	---

Fonte: Primária.

O direito à educação da pessoa surda implica ações que promovam o acesso e a permanência do estudante surdo na educação regular. O ingresso ainda se apresenta de forma limitada, sobre a permanência, os TILS destacam a necessidade de atuação no plano cultural. Ainda existem pessoas que não sabem lidar com a pessoa surda na educação superior.

3.4.7 Informação e conhecimento da legislação referente à Educação Inclusiva

Uma política de inclusão numa instituição de Ensino Superior requer antes da formação um processo amplo de informação de modo a sensibilizar a comunidade universitária como um todo, da gestão aos educadores e estudantes, para então, conhecendo os direitos presentes nas leis inclusivas poder criar estratégias de inclusão, que passe pela

estrutura, pelo material pedagógico, pela formação inicial e continuada, pelas ações de extensão e pesquisa, pela gestão, pela convivência universitária.

Quadro 11 - Informação e conhecimento da política de inclusão na legislação	
CATEGORIAS	INFORMAÇÃO E CONHECIMENTO DA POLÍTICA INCLUSIVA
<p>Lei nº 10.436, de 2002 – Lei de LIBRAS</p> <p>Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamenta a Lei de LIBRAS</p> <p>Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Lei Brasileira de Inclusão</p> <p>Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, do Intérprete de LIBRAS</p>	<p>“A gente tem algumas legislações: a Lei de Libras nº 10.436, de 2002, uma lei para mim foi um divisor de águas: antes e depois da lei; o Decreto 5.626, de 2005, que trata das questões de inclusão e acessibilidade nos âmbitos da educação, saúde, segurança e de outras questões de cunho público e privado. Nela tem falando sobre a formação do professor, formação do intérprete, o que cada esfera dessa deve fazer, enfim. A gente tem a LBI - Lei Brasileira de Inclusão, uma lei nova que abrange não só a questão da pessoa surda, mas também vem falando do intérprete de Libras de Nível Superior, que é algo novo que está no congresso. Também temos intérprete de Libras que tem o Ensino Superior, que ainda são poucos, em relação aos do Ensino Médio e outras questões de acessibilidade para outras deficiências. A gente tem a Lei do Intérprete que regulamenta a profissão, que é a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, foi um marco na história (não tem com o profissional de Libras, o profissional não lembrar desse dia), foi como uma libertação, parecido como a “Lei Áurea” que deram para gente. Apesar de que, agora faço minhas considerações em relação à Lei. A Lei é muito aquém com vetos, estes que não deveriam ter sido vetados, mas foi. Por conta dela que estou aqui! Concursado de uma Universidade Federal, por conta dela existem vários concursos nas esferas do Estado, de Prefeituras. E por conta dela a gente consegue ser reconhecido e dentro do mercado de trabalho a gente tem um posicionamento, um sindicato. Então, a partir dessa Lei que abriu muitas portas para muita gente que já trabalhava, mas não era regulamentado; que a forma de ganhar salário era totalmente diferente, sem nenhum registro, sem controle, tinha meses que recebia, tinha seis meses que não recebia; era uma coisa louca porque ninguém tinha um registro daquilo. Então a Lei veio para dar esse nivelamento” (S2).</p> <p>“Bom, o tipo de informação e conhecimento é no que diz respeito à inclusão e a esta filosofia que está querendo ser empregada hoje no Brasil, que é a filosofia bilíngue. A criação das escolas bilíngues para crianças da educação básica, do ensino infantil ao quarto ano, e a partir daí seria a utilização das escolas inclusivas, que seria os do quinto ano em diante. Mas eu fico com o conceito das escolas bilíngues. [Intervenção para situar a respeito de aparatos legislativos existentes nas Políticas Inclusivas em torno da Libras]. Nós temos a Lei da Libras sancionada em 2002, como segundo idioma oficial do Brasil; logo após veio a Lei da Inclusão agora em 2015 e também a Lei do Intérprete que regulamenta nossa profissão como tradutor intérprete de Libras, nos dando mais respaldo para que possamos trabalhar dentro da nossa profissão” (S3).</p> <p>“A Lei de Libras e o Decreto que foi o reconhecimento da Libras e da pessoa surda. Aí vem a Declaração de Salamanca, a Declaração de Direitos Humanos que diz que todo mundo tem acesso à educação, as LDBs, os PCNs e temos agora a LBI [Lei Brasileira de Inclusão]” (S4).</p>

Fonte: Primária.

Sobre a estrutura da UFPB em termos de educação inclusiva, a IES conta, no momento da pesquisa, com onze docentes e sete TILS para uma população de surdos ainda pequena (Ciências da Computação, Pedagogia, Ciências da Computação), a criação do Comitê de Inclusão e a criação do Projeto na Ciências da Computação “Vê Libras”.

3.4.8 Ações institucionais na perspectiva da inclusão da pessoa surda na UFPB

No *campus* I da UFPB foram encontrados onze professores de Libras para seis estudantes surdos (01 em Pedagogia, 01 em Ciências da Computação...) e 07 TILS atendendo demandas de acesso ao ensino, pesquisa, gestão e extensão. A presença do TILS durante a fase de implantação da Política de Inclusão tem sido uma medida de adaptabilidade onde a IES, através da tecnologia assistiva, criou o “Projeto nas Ciências da Computação Vê Libras”, disponibilizando um aplicativo para a tradução dos textos pelo SIGAA-UFPB, ação financiada pelo Ministério do Planejamento do Governo Federal, assegurando mais autonomia para a consulta ampla.

Outro projeto criado, “Aluno Apoiador”, também tem sido reconhecido como relevante na sala de aula: o candidato se inscreve no edital para atuar como mediador em sala de aula, como olhos e ouvidos da pessoa surda. Os cursos de Libras em nível de extensão têm conseguido ampliar o número de servidores, estudantes e docentes interessados em conhecer a LIBRAS.

Quadro 12 - A inclusão do estudante surdo no <i>campus</i> I da UFPB	
CATEGORIAS	INCLUSÃO DO SURDO NA GRADUAÇÃO DA UFPB
<p>RELAÇÃO DOCENTES/TILS/ ESTUDANTES SURDOS 11 professores de LIBRAS 7 TILS (atendem todos os <i>campi</i> da UFPB)</p> <p>Uma estudante de Ciências da Computação (oralizada) e uma do Curso de Pedagogia</p> <p>Acessibilidade restrita Atende os <i>campi</i> da UFPB - João Pessoa, Areia, Bananeiras, Mamanguape</p> <p>ADAPTABILIDADE – Criação do Projeto na Ciências da Computação “Vê Libras”</p>	<p>“Aqui na universidade temos onze professores de Libras, deste total cerca de seis ou sete, acho que são seis, são surdos. Essa é nossa maior demanda aqui na universidade, são os professores e não os alunos. Só temos uma aluna de Ciências da Computação e quando cheguei aqui na universidade essa foi a primeira aluna que atendi, que acompanhei. Ela aluna é oralizada, mas não ouve nada. E pelo que ela me relatava, muitas vezes, assim que chegou aqui na universidade, a questão da acessibilidade: ela passou três anos sem intérprete de Libras aqui na universidade, ela perdia as disciplinas nos períodos por não compreender, ela chegou aqui achando que encontraria uma turma só de surdos aqui na universidade e quando ela viu só tinha ela. Depois chegou uma outra pessoa que já estava antes que ela, que era Patrícia do Curso de Pedagogia. Então, naquele início 2014, 2013, por ali, quando eu cheguei, o acesso delas era muito precário. Na época só éramos três intérpretes, hoje somos uma equipe de sete, mesmo assim, pouco diante de um Campus do tamanho do mundo como este, e ainda atende outros, como: Areia, Bananeiras, Mamanguape quando necessita. Mas assim o acesso para elas era muito limitado” (S3).</p> <p>“A questão do material em Libras, a questão de as aulas serem interpretadas, a questão dos trabalhos, a questão dos trabalhos de campo, a questão do contato do aluno com o professor. A acessibilidade era muito restrita. E a única pessoa, a única ferramenta de tecnologia assistiva era o intérprete, pra tudo, quando a universidade poderia trazer outras alternativas de acesso. Surgiu um Projeto na Ciências da Computação “Vê Libras” que traduz textos. Você baixa o aplicativo, selecionava aquele texto, aparece um avatar e faz a tradução bem literária daquele texto. Uma tradução bem literal, na verdade, do que estava sendo escrito</p>

<p>Comitê de Inclusão (CIA)</p>	<p>ali. Isso ajudou um pouco, no caso dela como aluna da Ciência da Computação, a compreender as apostilas, por exemplo. O professor passava a apostila pelo SIGAA, ela baixava e ela fazia e ali ela tinha a tradução na sua casa. O intérprete não podia ir na casa dela, por exemplo. Isso é um ponto. Com mais algum tempo o comitê (CIA) criou o programa “Aluno Apoiador” que apoia os alunos com deficiência e o surdo também é contemplado por esse programa” (S2).</p> <p>“E aí o Comitê (CIA) lança o edital, o aluno se inscreve e o aluno apoia aquele aluno. E como é apoio na sala de aula desse aluno surdo? Como o surdo precisa olhar para o intérprete, ele perde tudo que está sendo escrito no quadro, ele perde tudo o que o professor fala. E esse aluno apoiador é os ouvidos do surdo. Tudo que o professor escreve, tudo que ele fala esse aluno apoiador tem que anotar e passar para o surdo para que ele possa estudar em casa posteriormente. Então, a gente tem um crescimento: da época que a aluna não tinha ninguém aqui, não existia o intérprete aqui a passar a existir essa equipe de intérpretes com poucos funcionários e depois crescer com sete. A gente tem um sistema de avatar desenvolvido pela própria universidade financiado pelo Ministério do Planejamento do Governo Federal e é gratuito; qualquer pessoa pode baixar, qualquer aluno também pode baixar no celular ou no computador, é gratuito. E a gente também tem um programa aqui no CIA. Foram de graus que fomos galgando para garantir a acessibilidade desse aluno surdo na universidade. É ideal? Tá legal? Precisa mais de nada? Precisa! Seria muito interessante na biblioteca termos todos os livros em Libras. Iniciou um projeto para que os periódicos fossem interpretados. Todos quando fossem baixados fosse em Libras. Mas ainda é algo incipiente, só uma discussão entre as pessoas interessadas” (S2).</p>
<p>Inclusão Baixa – 2 graduandos (Ciências da Computação e Pedagogia)</p>	<p>“É muito baixa a inclusão do graduando surdo aqui na UFPB. Nós temos apenas dois graduandos surdos: sendo uma aluna surda no Curso de Ciências da Computação, no outro caso o graduando surdo que mora em Paulista / PE e que cursa Pedagogia aqui no Campus. Então aqui no Campus I, um campus imenso com apenas dois surdos. Ainda é muito baixa a inclusão do surdo em nosso Campus” (S3).</p>
<p>ACESSIBILIDADE pequena – duas pessoas surdas na UFPB</p> <p>Acessibilidade como conquista</p>	<p>“Percebo que são duas pessoas diante de um número enorme de pessoas surdas que temos no Brasil, na Paraíba. E eu percebo que o acesso dessas pessoas na universidade é uma grande conquista, sem dúvida, para elas e para toda comunidade surda, mas ainda muito pequena em relação à população surda do Brasil e da Paraíba” (S4).</p>
<p>ALUNO APOIADOR e AUTONOMIA - os surdos são envolvidos com projetos e a partir dos alunos apoiadores eles têm autonomia.</p>	<p>“Até pouco tempo atrás a gente tinha uma confusão em relação do Campus. Uma das alunas surdas é do Curso de Ciência da Informática e até pouco tempo atrás era reconhecido como Campus V, mas atualmente reconhecemos o Campus V como Campus I, por questões burocráticas, lá em Mangabeira. E o que é que acontece? Que hoje a gente considera o Campus V como Campus I e também atendemos lá. O que percebo é o seguinte: os surdos são envolvidos com projetos e a partir dos alunos apoiadores eles têm autonomia. Talvez eles tenham autonomia porque ambos são oralizados, eles não têm muita dificuldade de comunicação e se comunicam diretamente com professores com coordenadores às vezes ao entrave na comunicação porque ambos são oralizados e sabem leitura labial. A questão da comunicação não é tão pesada e eles são envolvidos com projetos de pesquisa, são envolvidos na sala de aula também e eu acredito que, por eles estarem dentro do programa aluno apoiador, amplia a possibilidade de participação nas ações acadêmicas que eles têm dentro do Campus” (S1).</p>

Fonte: Primária.

3.4.9 Ações de políticas de educação superior e a inclusão da pessoa surda na UFPB

Sobre as dificuldades no processo de formação dos TILS, encontram-se a fragilidade do material didático e a formação pautada na experiência dos técnicos. As iniciativas de Educação Inicial e Continuada envolvem a Graduação em Libras, os Cursos de Extensão e a Pós-Graduação em nível de Especialização. Enquadrado como Técnico Administrativo o TILS indica dificuldades na Saúde do Trabalhador – a relação entre a carga horária do intérprete e os movimentos repetitivos.

Quadro 13 - Principais dificuldades e desafios durante a formação como tradutor intérprete da LIBRAS	
CATEGORIAS	DESAFIOS E DIFICULDADES DURANTE A FORMAÇÃO EM TILS
MATERIAL DIDÁTICO CENTRADA NA EXPERIÊNCIA	<p>“A questão da formação do intérprete parece muito como tribo indígena, de ciganos, onde os mais velhos passam para os mais novos suas experiências e assim vai caminhando. Mas a gente luta na classe para que as pessoas produzam, publiquem para que fique algo registrado e formal. Porque se trata de uma classe que hoje é reconhecida como profissional e não pode ser apenas de experiência por experiência. Essa é maior dificuldade que a gente tem. A escassez de material didático. A gente tem uma grande escassez de publicações nessa área de Libras de modo geral, da formação principalmente. Dentro dessas capacitações todas que citei, na questão anterior, a gente praticamente via as mesmas coisas. Os mesmos materiais eram utilizados, o que era utilizado aqui era copiado, xerocado e passado na outra. Então, até hoje, ainda há uma escassez muito grande de material didático, artigos científicos, de produções de livros. Quase não existe! É muito escasso mesmo. É muito mais a experiência vivenciada que é passada” (S2).</p>
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA - Graduação em libras virtual - Cursos de extensão - Curso de especialização	<p>“Primeiro a quantidade, no que diz respeito à graduação em Libras ainda ser de maneira virtual, precisando ser presencial, que dê base melhor ao tradutor intérprete de Libras, de formação. E outros cursos de extensão e de especialização que possam nos dar mais base profissional” (S3).</p> <p>“A graduação é a dor de cabeça que todo mundo sabe como é, mas aí se eu considerar o curso de graduação como parte da minha formação. Eu me tornei tradutor antes de aprender libras, eu não segui o mesmo caminho que a maioria das pessoas fazem que geralmente as pessoas fazem o que fazem libras e depois aprendem a traduzir. Eu fui o oposto: primeiro aprender a traduzir para poder aprender libras, eu fui ao contrário. Pois é, se eu considerar esse percurso do tradutor antes da libras as dificuldades naturais é de se desprender da língua materna, porque a grande dificuldade da gente do processo tradutório é desprender da língua materna. Então se desprender disso é o maior desafio, mas eu nunca me senti coagido, nunca me senti digamos assim intimidado, lógico. A primeira vez que eu interpretei para libras houve o nervosismo natural e eu comecei a traduzir com pouco conhecimento linguístico, eu comecei assim. Então o nervosismo era natural pela própria situação de ser algo novo, mas não por ser específico da tradução de libras; é, realmente, a dificuldade que eu tive, que tenho é a desconstrução do português, mas a desconstrução aconteceu antes de eu aprender a Libras, aconteceu quando eu ainda estava me formando como tradutor, eu não sei como explicar, é porque eu não fiz a trajetória natural, eu fiz o caminho inverso” (S4).</p>
SAÚDE DO TRABALHADOR DO TILS DIVULGAÇÃO	<p>“As dificuldades em relação à formação é o tempo para que o profissional possa se formar, né, porque hoje ele é enquadrado no serviço público como técnico administrativo e precisa-se cumprir uma carga horária. E muitas vezes ainda o profissional não tem uma, de fato, de direito, para formação. Eu vejo assim como um ‘tabu’ a formação do intérprete de Libras diante de um desafio na Universidade Federal, ensino do terceiro grau. O outro também é com relação a esta carga horária</p>

CONSCIENTIZAÇÃO DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA	do intérprete, movimentos repetitivos, a saúde física e mental do profissional. Também se diz respeito a um outro desafio com relação à profissão, à divulgação mesma do trabalho, a conscientização mesma pelo corpo universitário da profissão do intérprete de Libras ainda é um desafio, é desconhecido. Nossa função, nosso papel pela comunidade universitária, pelos professores, acho que é outro desafio também” (S4).
A COMUNICAÇÃO A TIMIDEZ	“Vou parecer modesto! Não sentia essa dificuldade, talvez pelo fato de ser criança entrando na adolescência, não sentia essa dificuldade no aprender, porque eu achava tudo muito interessante, mas enfim não sentia tanta dificuldade. Talvez o que mais me prendia, mas me bloqueava na verdade, me prendia era a timidez. Era uma pessoa extremamente tímida e Libras é algo que você precisa estar se expondo. Você precisa ir lá na frente fazer, sinalizar, você tem que conversar. Então minha maior dificuldade na formação foi a timidez” (S2).
REGIONALISMO E CULTURA SURDA	“Uma das dificuldades é o regionalismo que encontramos na própria Língua de Sinais. Então dependendo da região podemos encontrar sinais diferentes dos sinais da cidade e dos locais os quais estamos acostumados. Então, geralmente cada cidade tem alguns sinais que fazem parte do regionalismo. A Libras é uma só, mas cada cidade possui os sinais próprios, o que faz com que uma das principais dificuldades seja o regionalismo encontrado dentro da Libras, que faz com que precisamos se habituar, aprender sinais de cada região” (S3).
TRABALHAR E ESTUDAR	“O que a gente está tendo de dificuldade hoje em dia, nós profissionais TILS, é que está chegando aqueles que sabem muito de teoria, sabem muito de legislação, sabem muito da gramática, mas vá falar em Libras com ele, quando vai fazer atuação de interpretação a gente vê a gagueira que é na língua de sinais. A falta de sinais, de vocabulário e de prática... Para mim o principal é a prática em Libras, formação. É você saber língua de sinais mesmo!” (S2). “Na minha segunda graduação, eu precisava trabalhar também, foi conciliar o trabalho os estudos, fora outras atividades, né, que a gente tem que renunciar, de vida pessoal, mas assim foi o trabalho e os estudos, conciliar” (S4).
DISSONÂNCIA ENTRE A LEGISLAÇÃO E A PRÁTICA COMPLEXIDADE ENTRE CONHECIMENTO TEÓRICO E A PRÁTICA EM LIBRAS	“A gente tem um problema muito grande na classe de intérprete da Libras que é a questão da formação . Ainda é uma incógnita muito grande a questão da formação do intérprete. Existe a Lei, o Decreto que faz algumas orientações. Mas, mesmo assim, algumas orientações da legislação deixam lacunas. Quando via para o que é mais importante, para mim, é a prática. É você saber sinalizar, é você saber entender o que o outro está sinalizando. Eu sei que existe toda a parte teórica, que é importante também, mas não adianta você ter tanta teoria e não ter prática. O que a gente está tendo de dificuldade hoje em dia, nós profissionais TILS, é que está chegando nos espaços de trabalho aqueles TILS que detém o conhecimento teórico, sabem muito de legislação, sabem muito da gramática, mas vá falar em Libras com ele, quando vai fazer atuação de interpretação a gente vê a gagueira que é na língua de sinais. A falta de sinais, de vocabulário e de prática... Para mim o principal é a prática em Libras, formação. É você saber língua de sinais mesmo” (S2).

Fonte: Primária.

3.4.10 Dificuldades e desafios na perspectiva da inclusão da pessoa surda na UFPB

Se a conquista de direitos cria direitos e responsabilidades, ela também sensibiliza as instituições para um novo modo de agir inclusivo, formulando possibilidades de aprendizagem e mentalidades que potencializam o direito de todos à educação. No campo da atuação na educação inclusiva os TILS na UFPB identificam como as principais dificuldades vivenciadas: as relações de poder do educador na sala de aula com a presença do TILS; a disparidade entre a demanda e a oferta de TILS existente no serviço público; o regionalismo e

a cultura; a necessidade de revezamento de TILS e as demandas de ensino, pesquisa, extensão, preparação de material didático e a gestão.

Quadro 14 - Principais desafios e dificuldades encontradas na atuação como TILS na UFPB - 2018	
CATEGORIAS	DESAFIOS E DIFICULDADES COMO TILS
<p>INVISIBILIDADE E RECONHECIMENTO</p> <p>BAIXA OFERTA DE TILS</p> <p>MUDANDO PADRÕES INSTITUCIONAIS – PROTOCOLOS</p>	<p>“Na sala de aula as maiores dificuldades são com os professores. Isso vai ser no âmbito municipal, estadual e federal. A gente vai para Federal, é a ignorância! Não é a ignorância de não saber o que é, mas de ser ignorado pelos professores. No estado e na prefeitura você não é ignorado, mas é visto como ameaça, porque aquele professor pode achar que você quer tomar o lugar dele enquanto professor. O professor é acostumado ele sozinho na sala de aula. É ele que comanda. Mas existe esse pé atrás do professor com relação ao Intérprete. Que eu acho muito natural, do professor. A questão é que muitos dos Intérpretes de Libras não se posicionam junto ao professor. ‘Oi professor, tudo bom? Meu nome é Rafael, sou intérprete. O senhor é o professor, eu só sou intermediador para o aluno surdo’. Então há essa confusão!” (S2).</p> <p>“Na FUNAD, que não é sala de aula, mas atendimento ambulatorial, as dificuldades que eu tinha na profissão eram de cunho político, burocrático. Porque a FUNAD, na época em que trabalhei era uma equipe de dez intérpretes, mas praticamente todo o estado da Paraíba precisa desses intérpretes e eu era contra isso! Cada um tinha que ter o seu. O Hospital de Trauma solicitava intérprete onde? Na FUNAD. Mas por que não contratava o seu? A Prefeitura de tal cidade precisa de intérprete, então nós íamos para lá. Por que não tinha o seu? O que acontecia era o isolamento da questão do mercado de trabalho para os intérpretes. Ao invés de abrir, vamos contratar para prefeitura “X”, vamos contratar para o Trauma, vamos contratar para o “HU”, vamos contratar para a Cândida Vargas, vamos contratar para o Juliano Moreira, mas não, eles solicitaram à FUNAD e a gente era obrigado a ir quando na verdade a lei diz lá no Decreto que cada setorzinho tem que ter o seu. Então eu brigava com a instituição por conta disso. Era uma das maiores dificuldades. Uma outra dificuldade que tinha lá na FUNAD era questão de como era esse intérprete, esse profissional manipulado por quem precisava dele. Em que sentido? Não existia nenhum protocolo, nenhum, como posso dizer, nenhum registro, nenhuma forma de solicitar seus serviços enquanto intérprete. Bastava você passar no corredor que pessoa falava: “Vem cá interpretar!”, “Vem cá fazer um negócio para mim!” E assim eu passei esses anos todos lutando contra isso na instituição. Então eu era visto como rebelde, era visto como uma pessoa, enfim! Nunca levei represália contra isso, mas as pessoas olhavam para mim com o “olho meio torto”. Quando eu cheguei aqui na universidade eu já vim com essa proposta de mudar isso: as pessoas só conseguem ter a interpretação se elas solicitarem via sistema, via formulário, pra ficar uma coisa registrada pra gente, para nos assegurar que fomos àquele lugar e que a gente não é descartável, não é qualquer pessoa, tipo, “Vamos aqui!”. Todo e qualquer profissional, o médico ou você vai numa clínica e você agenda, você não escolhe quem vai lhe atender no hospital público, pois quem lhe atende é quem está de plantão. E isso acontecia, tipo, não quero você, quero intérprete “X”, eu não gosto desse, quero o intérprete “X”. E no setor público não existe isso. Essas substituições que tablei, em princípio na FUNAD, e é isso. Essas são as dificuldades” (S2).</p>
CULTURAS REGIONAIS	<p>“Como já falei, uma das dificuldades que senti foi o regionalismo. A Libras tem muito disso, sinais regionais. Então cada cidade, às vezes, tem alguns sinais que mudam de uma região para outra. Pode comprovar que cada cidade tem alguns sinais regionais. É preciso aprender e adquirir esses sinais, começar a utilizar esses sinais. Também outra dificuldade foi o número pequeno de escolas inclusivas que tinham surdos para que pudéssemos trabalhar, nessa área de Libras. Então não foi fácil encontrar trabalho na época” (S3).</p>
DISPARIDADE	<p>“Há dificuldade na dinâmica profissional que exige esforço físico e intelectual,</p>

ENTRE A OFERTA E A DEMANDA DE TILS NA EDUCAÇÃO BÁSICA	dificuldade de tempo para formação, da compreensão sobre a necessidade de revezamento (troca entre os intérpretes) que o profissional intérprete precisa ter para melhor qualidade de tradução, do trabalho. Enfim, são situações e desafios que vencemos no dia a dia e fazem parte da nossa profissão” (S4).
	“E quando eu estou sozinho. Falta de intérprete, a gente não consegue fazer um esquema de dupla, o que está previsto no nosso código de ética. Com certeza é minha maior dificuldade. Aquele profissional de apoio ou para revezar. Eu entendo, eu não sei como a maioria do pessoal entende, duas funções separadas: os intérpretes que revertam entre si os atuantes e o intérprete apoio seria o terceiro intérprete esse seria um sonho geralmente o que está rezando ao trabalho como apoio eu tenho eu não tenho o luxo de ter um terceiro tempo para mim, eu entendo como terceiro, mas acaba que fica revezando” (S2).

Fonte: Primária

Os TILS refletem como principais dificuldades entre a demanda e a oferta de profissionais para atender ao Estado e todos os campos das políticas públicas, assim como, na UFPB, reclamam da invisibilidade com que são tratados por educadores, desvelando a relação de poder. Queixam-se, ainda, da falta de protocolos que normatizem a solicitação dos TILS.

3.4.11 Implicações da legislação para a formação e inserção de TILS na educação básica e superior

Sobre a Legislação para a Formação dos TILs para a Educação Básica os cursos realizados pelos entes estaduais e municipais requerem o reconhecimento do MEC. A educação superior, por sua vez, o Curso de Graduação em Tradução com Habilitação em Libras e a Proficiência pelo ProLibras afirmam o direito à educação no ensino superior.

Quadro 15 - Legislação inclusiva a respeito da formação do tradutor intérprete da Libras	
CATEGORIAS	LEGISLAÇÃO INCLUSIVA DA FORMAÇÃO DOS TILS
EDUCAÇÃO BÁSICA	“Na Educação Básica e no Ensino Superior, na verdade é a mesma legislação. No Decreto fala sobre a formação, acho que o capítulo III, fala de uma das formações do Intérprete de Libras de nível médio e do Intérprete de Libras de nível superior. O de nível médio precisa ter a lei das cinco opções de curso de capacitações e de formação continuada. O que ele exige dentro dessas capacitações é que sejam reconhecidas pelo MEC ou por alguma Secretaria de Educação Pública, no caso Prefeitura, do Estado ou Federal” (S2).
EDUCAÇÃO SUPERIOR - Curso de graduação em Tradução com Habilitação em Libras - Proficiência, que é o ProLibras	“E do Intérprete de Libras de nível Superior se exige que tenha o Curso Superior, a graduação em Tradução com Habilitação em Libras . Então existe isso! Para o Ensino Médio, além das cinco capacitações ou formações continuadas que são: curso básico de Libras, formação continuada em Libras, contanto que tenha uma carga horária mínima de 200h, se não estou enganado, e que seja reconhecido por uma Secretaria de Educação. Além disso, existe a proficiência, que é o ProLibras, que já era para ter encerrado em 2016, mas como teve um atraso dessa certificação ainda está para acontecer mais um para encerrar, que ainda não aconteceu. Acontecendo esse último, então encerra esta certificação porque já existem os cursos de graduação, os cursos de pós-graduação, que estão sobre essa certificação por ter mais peso, o que acaba que esta certificação não tem mais valor” (S2).

<p>DISCIPLINA DE LIBRAS PARA AS LICENCIATURAS DA EXTENSÃO AO PROLIBRAS</p>	<p>“Sim, tenho conhecimento. Além do nosso código de ética nós temos a Lei do Intérprete que visa designar algumas áreas de atuação. Por exemplo: o tradutor intérprete é designado a trabalhar não apenas em instituições privadas como também em instituições públicas. Desde o Ensino Fundamental ao Médio como no Superior. O tradutor intérprete pode atuar nessas áreas. Em cursos de licenciatura existe a disciplina de Libras, então o tradutor intérprete pode estar junto do professor, nos cursos de fonoaudiologia também ele está presente, como em vários outros órgãos do governo. A presença do tradutor intérprete de Libras é fundamental nesses órgãos. A cada dia o tradutor intérprete precisa se qualificar. Não apenas com o curso de extensão, mas com o Prolibras, a proficiência em Libras, também com graduações, especializações. Então a profissão tradutor intérprete de Libras precisa se atualizar e progredir na sua área” (S3).</p>
<p>A LEI Nº 12.319/2010 DELIMITOU AO NÍVEL MÉDIO</p>	<p>“Pela Lei do intérprete de Libras, nossa formação para atuar é o nível médio. Então pode ser desde cursos técnicos, porque a formação do intérprete pela lei é o nível médio, extensão universitária, cursos oferecidos por faculdades ou secretarias de educação, por exemplo. Também tem o Prolibras que é contemplado, de outra forma. Tínhamos e temos ainda algumas faculdades que oferecem na modalidade a distância o curso de bacharelado para atuação do intérprete de Libras. Contudo, com a aprovação da Lei nº 12.319/2010, que foi uma conquista para categoria, a maioria dos concursos estão abrindo para nível médio, embora muitos de nós atuamos em nível superior. Então, foi assim um pouco negativo para a profissão” (S2).</p>
	<p>“SIM! Na verdade, eu acho o oposto. O que aconteceu com a legislação foi ao contrário, não contribuiu, não contribuiu para a formação, é assim, eu vou explicar melhor. Quando surgiu a lei dos tios do intérprete de libras no artigo 3º, se não me engano, tem uma cláusula que exigia que para o tradutor intérprete atuar como tradutor intérprete, deveria ter uma formação na área, mas qual é o problema para época em que a legislação surgiu, a demanda era muito grande, era imediata, era urgente e não tínhamos profissionais formados naquela época. Em consequência disso começou a se aceitar o tradutor apenas com ensino médio, somente e com cursos básicos. Por exemplo, se você com Ensino Médio só tinha o curso básico de Libras, seja pela FUNAD, pela universidade, qualquer instituição credenciada pelo MEC, você poderia trabalhar como tradutor intérprete, legalmente falando, inclusive, até concorrer a concursos. Enfeite também pelo Prolibras, também você poderia trabalhar ou você pode trabalhar como tradutor intérprete e o que acaba acontecendo com isso, se a lei ela permite a pessoa trabalhar apenas com isso, a formação de nível superior no curso de tradução ela não é exigida como por exemplo hoje por lei você pode ser formada em química, biologia, se você tiver o curso básico de Libras você poderia trabalhar como tradutor intérprete. Razão específica para tradução e interpretação legalmente falando ela não tem, não é obrigatório, por exemplo, aqui na universidade eu não lembro, sei qual é a formação dos meus colegas, sei que alguns deles não são formados na área nem em áreas afins, ainda, e todos vieram como eu vim, a partir de curso básico. Eu por exemplo interpreto no curso superior, aulas de nível superior, congressos de nível superior, mas não sou formado ainda. Então tem, eu não me lembro bem se é no decreto, eu nem lembro o número do decreto 5.626 / 2005, eu não me lembro se foi no Decreto, mas sei que em alguma parte da legislação fala que para o intérprete trabalhar no nível superior ele deveria ter formação em nível superior. Só que no concurso o que foi que aconteceu? Seguiu o que determinava a legislação em vigor. Antes tinha o movimento na universidade, estávamos organizando os documentos para promover dentro da UFPB concurso de nível superior para intérprete. Existia este movimento. Nós recolhemos alguns documentos, temos alguns colegas pesquisamos alguns modelos de algumas Universidades, inclusive da nossa vizinha UFRN, para poder fazer o concurso e criar vagas nível superior. A gente ia aproveitar a carona tradutor e intérprete que não especifica a língua. Porém, esse ano foi sancionado o veto desses cargos, então o cargo de tradutor e intérprete superior não existe mais em nenhuma instância e nenhum poder executivo, nem no legislativo e nem no judiciário. Não existe mais como foi vetada pelo atual presidente. Nós perdemos a esperança de</p>

	<p>criar legalmente, de criar essas vagas legalmente dentro das universidades porque legalmente só temos o cargo para ser intérprete de libras; o nível de quem tem apenas o ensino médio não lhe é exigido que tenha formação em nível superior. Então, se por exemplo aparece um aluno aqui na universidade, aluno surdo, no doutorado, nós com Ensino Médio precisamos cobrir essa demanda. Nós temos que cobrir essa demanda. É lógico que distribuímos e com a equipe da melhor forma possível para minimizar o prejuízo do aluno surdo; sempre priorizamos o aluno surdo, porém, a categoria não está enquadrada no cargo onde ela deveria estar não na Universal Federal da Paraíba. Agora o MEC concedeu parecer para ampliar de 2vagas para 6 vagas de tradutor e intérprete temporário em nível superior. É um contrato no máximo 2 anos, é um contrato temporário, as vagas que vieram temporárias vieram antes da sanção do presidente de vetar o cargo de nível superior e esses intérpretes vêm para atender à demanda do letras-libras, ele não vem para atender à demanda da universidade. Se aluno surdo entra em outro curso da universidade, ele tem que ser atendido por nós de cargos de nível médio; então, há uma incongruência, há um desencontro de informações na própria legislação. Eu entendo esse artigo que dava a interpretação sobre a formação do tradutor ser formado na área foi vetado por questão de necessidade porque se na época a legislação tivesse deixado claro, nós não teríamos intérpretes suficientes para atender à demanda do ensino básico (do Fundamental e Médio), nós não teríamos, por isso foi vetado! Porém, abriu margem para também na universidade se contratar profissionais do ensino médio; então, o tiro saiu pela culatra. E agora para conseguir mudar isso é muito difícil! E tem outro detalhe: não tem cursos superiores no país para formar esse pessoal como por exemplo aqui na Universidade Federal da Paraíba tem o letras-libras licenciatura. É para formar professor e não tradutor, não é para formar tradutores. Nós temos curso de tradução na universidade; é o curso o qual eu faço, mas é um curso que não foca na libras, ele foca em qualquer língua, na língua que ele quiser, mas ele não foca em Libras, ele não é um curso em tradução em Libras. Só o da UFSC, da UnB, eu acredito, e no Espírito Santo tem um técnico no IF do Espírito Santo... São pouquíssimos cursos aqui no Nordeste. Temos uma linha de pesquisa em Libras na UFC, tem uma linha de pesquisa lá, mas o curso Letras Libras bacharelado para formar tradutores e intérpretes, ainda são poucos os profissionais formados. Que eu entendo também que a criação do curso de bacharelado para tradutores e intérpretes de libras é difícil também de acontecer. Por causa da lei não é obrigado porque cresceu a quantidade de oferta de cursos de letras-libras no país? Porque a legislação exigiu! Então se não há uma legislação que exija, qual é o interesse das universidades criar esse curso?" (S1).</p>
--	---

Fonte: Primária.

3.4.12 Demandas práticas para a formação de TILS para a educação superior

A Educação Inclusiva demanda da IES ações de educação inicial e continuada para atender às necessidades de inclusão da pessoa surda. A linguagem acadêmica na educação superior coloca como demanda para atuação dos TILS ações e projetos de tradução, interpretação e de material didático, assim como ações educativas de formação inicial (a proficiência) e ações complementares (cursos de extensão, eventos científicos, pós-graduação) que necessitam de serem permanentes.

Quadro 16 - Demandas da prática para formação do TILS – UFPB	
CATEGORIAS	EDUCAÇÃO CONTINUADA DOS TILS
<p>Curso de Letras Libras</p> <p>PROJETOS DE TRADUÇÃO, interpretação e de material didático</p> <p>FORMAÇÃO: Se capacitar para atuar de forma atual, para não ficar uma coisa passada, tão antiga.</p>	<p>“Sim, com certeza! Quando entrei aqui eu senti uma dificuldade em relação à linguagem acadêmica. A gente que vem do Ensino Básico, do ensino regular, a coisa é mais simples e quando chega aqui a linguagem é mais rebuscada, as pessoas procuram palavras mais bonitas para se expressar. Quanto se fala mais bonito, mais bonito é! Então, a questão de alguns cursos que existem aqui que é organizado pelo Curso de Letras Libras. Alguns professores têm alguns projetos de tradução, interpretação e de material didático e aí eu entrei nesses cursos para me inteirar dessa linguagem, desses sinais que, na época, eram novos para mim. Como alguns sinais de autores, de departamentos daqui da universidade, sinais que são utilizados em sala de aula pelos professores. Então eu participei de uma capacitação com a Prof.^a Edneia e a Prof.^a Janaína que eram de tradução e interpretação, que foi um projeto que elas criaram, tinha um financiamento pelo Governo Federal, foi aprovado e a gente trabalhou a tradução da Bíblia, do Livro de João. E a gente traduzia dentro de um estúdio e tal. E dentro dessa prática tradutória existiam as questões de capacitação dentro dos sinais: aquele mais acadêmicos, os sinais mais rebuscados e tudo mais. Fora isso a extensão em Libras, que é daqui da universidade, do DLCV [Departamento de Letras Clássicas e Vernáculos] que eu faço parte dessa equipe, e a gente tem uma reunião de capacitação, eu sou um dos monitores da extensão. Então a gente precisa se capacitar para atuar de forma atual, para não ficar uma coisa passada, tão antiga. São esses dois projetos que faço parte que me ajudam bastante a entender mais esse mundo acadêmico aqui, dentro da língua de sinais” (S2).</p>
A PROFICIÊNCIA	“Não! Só a proficiência já me deu bagagem suficiente para atuar com intérprete” (S3).
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	“Sim! Procuo sempre participar de congressos, simpósios, algo nesta área. Na Paraíba é um pouco escasso. Este ano estamos com uma proposta de formação na universidade. Fazer uma capacitação na universidade para os tradutores e intérpretes de Libras” (S4).
APOIO INSTITUCIONAL AO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA	“SIM. A universidade incentiva indiretamente, ela não obriga., mas ela incentiva indiretamente. Se for de vontade do tradutor buscar uma formação complementar. A universidade ela entra junto, ela ajusta a carga horária excessiva com pagamento de inscrição de curso. [Mas você já fez alguma formação complementar? - pesquisadora]. Sim, já fiz, sim, a formação chamada comunicação háptica, de libras tátil. Inclusive, farei a segunda etapa este ano, fiz o curso da FUNAD, depois que fiz o curso de tradutor e intérprete. Eu entrei com curso básico na universidade, fiz depois o de tradutor intérprete na FUNAD após assumir o concurso. Não é um técnico, é um curso complementar ou de comunicação háptica, seria equivalente ao curso extensão que tem na universidade na verdade efetiva. Nesse contexto a iniciativa tem que partir do funcionário. Esse curso de comunicação háptica foi em Natal numa instituição privada. A formação pela FUNAD foi no final de 2016 a 2017, já o da comunicação háptica foi em 2017, durante uma semana, tipo incentivo” (S1).

Fonte: Primária.

A institucionalidade dos direitos da pessoa surda ao longo do processo democrático tem favorecido a institucionalidade de ações de formação de TILS para atuarem na educação básica e superior, já que esse processo se iniciou de experiências no âmbito da sociedade civil (pastoral do surdo, instituições religiosas e associações de pessoas com deficiência) para adentrar aos espaços formais da educação, a escola e das instituições de assistência integral (FUNAD, SENAI e outros).

A Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em 2007 e aprovados pelo Congresso em 2008, foi ratificada em 2008 e insere como obrigações: a promoção dos direitos da pessoa com deficiência, a prevenção contra toda forma de discriminação e as medidas legislativas e administrativas necessárias para cumprir os direitos desse segmento; assim como a promoção de ações de capacitação para pessoas com deficiência e para os que atuam na prestação de assistência e serviços (BRASIL, 2009a).

3.4.13 Trajetórias dos TILS na educação não formal e formal de surdos

Para os TILS sua trajetória de formação para a atuação na Educação Superior foi gestada da vivência em serviços públicos (Prefeituras, Escolas Públicas, FUNDA), organizações sociais (Congregação Língua de Sinais de Campina Grande e na Pastoral do Surdo) para o Núcleo de Educação Especial (NEDESP) até galgar a formação superior como TILS.

Quadro 17 - Trajetórias formativas de TILS	
CATEGORIAS	DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL A FORMAL DOS TILS
DA IGREJA, DO PODER EXECUTIVO E DA UNIVERSIDADE	“Na igreja! Não era nada profissional. Mas comecei em 2004 na Prefeitura de João Pessoa na gestão de Cícero Lucena, logo depois que fiz a capacitação aqui no NEDESP. Depois fui para o Estado, trabalhei no Lyceu Paraibano como Intérprete de Libras, na época nos dois horários: manhã e tarde em escolas diferentes em 2004 e 2005. Já em 2006 saí da Prefeitura e fui remanejado para FUNAD, onde trabalhei de 2006 a 2013. Depois, foi quando surgiu o concurso em 2012. Trabalhei nesse período manhã e tarde na FUNAD e à noite no SENAI interpretando um Curso de Técnico Administrativo e depois vim parar aqui na universidade” (S2).
2003 - CONGREGAÇÃO LÍNGUA DE SINAIS DE CAMPINA GRANDE	“Iniciou em junho de 2003 em Campina Grande, na Congregação Língua de Sinais de Campina Grande à qual pertencia na época, como testemunha de Jeová. Então desde esta época comecei a atuar com tradutor intérprete, fui adquirindo a Libras, fui me aperfeiçoando, tendo contato com surdos, com a congregação em si e fui adquirindo mais fluência na língua, ampliando meu vocabulário” (S3).
2006 – ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO	“Enquanto profissional iniciei em 2006 atuando no Ensino Fundamental I e II, depois no Ensino Médio” (S4).
PASTORAL DO SURDO – FUNAD	“Eu comecei na Pastoral do Surdo, passei pelo EJC. Esses dois foram serviços voluntários, mas profissionalizantes. Bom, profissionalizante mesmo eu passei em 2016, passei pela Funad voluntariamente em alguns projetos. Eu adorei e com incentivo do próprio curso nos anos de 2016 e 2017 foi durante o período que estava fazendo a formação e UFPB de dezembro de 2016 até hoje” (S1).

Fonte: Primária.

A trajetória da experiência prática por sua vez seguiu da educação básica (escolas particulares e estaduais) até a educação superior (UFPB).

3.4.14 Dificuldades na atuação dos TILS

Sobre as dificuldades no processo de atuação dos TILS, estes citam as limitações de ordem pessoal no modo de se expressar e se comunicar, as questões culturais, articular trabalho e formação, a dissonância entre a legislação conquistada e a prática, a complexidade entre o conhecimento teórico e os desafios da prática.

Quadro 18 - Dificuldades na atuação dos TILS	
CATEGORIAS	DIFICULDADES NA FORMAÇÃO PARA TILS
COMUNICAÇÃO E ATITUDES INCLUSIVAS	“Vou parecer modesto! Não sentia essa dificuldade, talvez pelo fato de ser criança entrando na adolescência, não sentia essa dificuldade no aprender, porque eu achava tudo muito interessante, mas enfim não sentia tanta dificuldade. Talvez o que mais me prendia, mas me bloqueava na verdade, me prendia era a timidez. Era uma pessoa extremamente tímida e Libras é algo que você precisa está se expondo. Você precisa ir lá na frente fazer, sinalizar, você tem que conversar. Então minha maior dificuldade na formação foi a timidez” (S2).
CULTURA REGIONAL E CULTURA SURDA	<p>“Uma das dificuldades é o regionalismo que encontramos na própria Língua de Sinais. Então, dependendo da região podemos encontrar sinais diferentes dos sinais da cidade e dos locais os quais estamos acostumados. Então, geralmente cada cidade tem alguns sinais que fazem parte do regionalismo. A Libras é uma só, mas cada cidade possui os sinais próprios, o que faz com que uma das principais dificuldades seja o regionalismo encontrado dentro da Libras que faz com que precisamos se habituar aprender os sinais de cada região” (S3).</p> <p>“Um dos grandes desafios com a formação foi, na verdade, eu acho que imergir numa outra cultura, entender uma outra cultura” (S1).</p>
TRABALHANDO E APRENDENDO A PROFISSÃO DE TILS	<p>“Na minha segunda graduação, eu precisava trabalhar também, foi conciliar o trabalho, os estudos, fora outras atividades né, que a gente tem que renunciar, de vida pessoal, mas assim foi o trabalho e os estudos, conciliar” (S4).</p> <p>“O mais importante, para mim, é a prática. É você saber sinalizar, é você saber entender o que o outro está sinalizando. Eu sei que existe toda a parte teórica, que é importante também, mas não adianta você ter tanta teoria e não ter prática” (S2).</p>
DEMANDAS FORMATIVAS CONTINUAS	“A gente tem um problema muito grande na classe de intérprete da Libras que é a questão da formação . Ainda é uma incógnita muito grande a questão da formação do intérprete. Existe a Lei, o Decreto que faz algumas orientações. Mas, mesmo assim, algumas orientações da legislação existem lacunas. O que a gente está tendo de dificuldade hoje em dia nós profissionais é que está chegando aqueles TILS que detém o conhecimento teórico, sabem muito de legislação, sabem muito da gramática, mas vá falar em Libras com ele, quando vai fazer atuação de interpretação a gente vê a gagueira que é na língua de sinais. A falta de sinais, de vocabulário e de prática... Para mim o principal é a prática em Libras, formação. É você saber língua de sinais mesmo” (S1).

Fonte: Primária.

3.4.15 Experiências dos TILS na UFPB

A experiência prática dos TILS antes da educação superior tem atravessado a escola básica (particular e pública), a educação profissional até a educação superior.

Quadro 19 - Experiências como TILS da sociedade à UFPB	
CATEGORIAS	TRAJETÓRIAS DE ATUAÇÃO DOS TILS
Sem resposta	“É nesses lugares! [Fez referência aos lugares citados na questão anterior.] (S2).
ESCOLAS PARTICULARES UFPB ESCOLA MUNICIPAL ÍNDIO PIRAGIBE	“Primeiro foi em Campina Grande, como tradutor intérprete, de uma escola particular, em Campina Grande, depois tive experiência numa outra escola privada na cidade de Patos e também na cidade de Maceió - AL também numa escola privada. Fora hoje, aqui em João Pessoa, onde estou atuando com Tradutor Intérprete de Libras na UFPB. Ah, também tive outra experiência, aqui em João Pessoa, na Escola Índio Piragibe, em Mangabeira, uma escola municipal. Lá era o primeiro ano, ensino infantil” (S3).
ESCOLAS ESTADUAIS ESCOLAS DE ENSINO TÉCNICO UFPB	“Tenho experiência no Ensino Fundamental e Médio na rede Estadual, no Ensino Técnico Profissionalizante e Médio pelo IFPB, no Ensino Superior e Pós-graduação na UFPB” (S4).
ESPAÇO CULTURAL	“São todas essas. Eu acho que eu confundi! São todas essas, eu não fiz nenhuma outra. Agora, sim, tem um detalhe: a universidade nos dá um leque grande. A partir da universidade interpretamos em qualquer canto: já fui para o Espaço Cultural, vários congressos. Então, por conta da demanda eu nunca atuei na escola básica, não como intérprete. Continuo até hoje atuando nesses espaços” (S1).

Fonte: Primária.

3.4.16 Conhecimento dos TILS sobre Código de Ética

A visão que os TILS têm do Código de Ética como instrumento de regulação é de que esse dispositivo da profissão deve ser parcial e neutro. Esquecem os TILS que os Códigos de Ética são afinados à legislação nacional, seja a Constituição Federal, sejam as leis em vigor. Portanto, a neutralidade reflete o tipo de formação positivista que dissocia os conhecimentos ético-profissionais com a história dos direitos presentes na sociedade, assim como prega perspectiva instrumental da profissão que é distinta de uma perspectiva ético-profissional.

Quadro 20 - Conhecimento do código de ética dos TILS que atuam na UFPB	
CATEGORIAS	CONHECIMENTO DO CÓDIGO DE ÉTICA DO PROFISSIONAL
NEUTRALIDADE E IMPARCIALIDADE	“Sim! Neutralidade, imparcialidade, sigilo. Acho que são os mais importantes. (S2).
PROFISSIONALISMO, NEUTRALIDADE, FIÉIS À PROFISSÃO	“Sim! O profissionalismo. O profissional intérprete de Libras precisa ser neutro no que diz respeito à passagem da comunicação entre a língua fonte e a língua alvo para a plateia. Precisamos ser fiéis à nossa profissão, à língua em si, à passagem da tradução desta língua. Não tentar se envolver, não tentar colocar nossas próprias opiniões da tradução e interpretação naquele momento. Precisamos ser fiéis àquilo que está sendo passado” (S3).
FIDELIDADE DA INTERPRETAÇÃO NEUTRALIDADE E IMPARCIALIDADE	“Sim! Na verdade, o código de ética se complementa, é importante para o direcionamento do nosso trabalho. Desde a vestimenta à atuação mesmo profissional, sendo neutro, a fidelidade na interpretação, perceber a intenção da fala, seja do surdo quanto do ouvinte, ou seja, a tradução Libras-Português e Português-Libras, a imparcialidade. Eu acho todos os pontos importantes para serem observados” (S4).
DEFINE A FUNÇÃO E O TRABALHO DE TILS DEFINE A NECESSIDADE DE REVESAMENTO	“SIM! Principalmente os momentos em que o código define a nossa função porque a função do intérprete libras é muito confundida. Às vezes a função do cuidador, os apoiadores (assim denominado pelo CIA) são confundidas. Quando o código de ética define as funções do Tradutor é quando a gente consegue explicar às pessoas como funciona o nosso trabalho; e também outro ponto importante é estar sempre revezando. A questão do revezamento que não é cumprido. Fica apenas no mundo ideal!” (S1).

Fonte: Primária.

Os principais instrumentos legais nacionais indicados pelos TILS são o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, da LIBRAS, a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, do Intérprete de LIBRAS e a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que trata da Lei Brasileira de Inclusão.

Quadro 21 - Conhecimento da legislação para atuação do TILS	
CATEGORIAS	CONHECIMENTO DA LEGISLAÇÃO DA ATUAÇÃO DO TILS
Decreto nº 5.626 de 2005 – regulamenta a Lei	Sim! Existe o próprio Decreto e a Lei do Intérprete que é a Lei nº 12.319/2010 que falei anteriormente noutra questão. A LBI fala da questão do intérprete também (S2).
Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, do Intérprete de LIBRAS	Sim, tenho conhecimento. No que diz respeito à legislação de atuação do intérprete de Libras, a Lei do Intérprete de Libras; a Lei que regulamentou a nossa profissão de tradutor intérprete de Libras. Existe também o código de ética. Esses dois normatizam a nossa profissão, fora a Lei da Libras que normatiza a própria língua, de 2002 (S3).
Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Lei Brasileira de Inclusão	“Sim! A mais atual é a específica, Lei nº 12.319/ 2010, que fala desde a formação até à atuação, rege nossa profissão. E as demais, como a Lei de Libras, o Decreto nº 5.626/2005, trata mais de assuntos em torno da acessibilidade do surdo. Mas com relação à profissão do intérprete de Libras é a Lei nº 12.319/2010” (S4).
	“Sim, tanto a legislação de 2010 que regulamenta a profissão do TILS, a legislação que rege, que regulamenta o trabalho do intérprete de libras e o Decreto nº 5.626 que regulamenta a Lei da Libras” (S1).

Fonte: Primária.

3.4.17 O Conhecimento da Tradução na Formação dos TILS

Os TILS reconhecem que como na Educação Superior há a presença de uma ética de cooperação na relação entre professor e os TILS tendo em vista que cada papel é respeitado pelo outro profissional, embora exija do TILS a ampliação do vocabulário para a interpretação considerando que o nível é superior. O estudo da tradução é fundamental para encontrar estratégias que promovam a inclusão.

Quadro 22 - Atuação do TILS no ensino superior na UFPB	
CATEGORIAS	O TILS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR
COOPERAÇÃO E RESPEITO	“Código de Ética. Aí é puro código de ética. No Ensino Superior se não tivermos código de ética, não que as outras esferas não precisem de todas elas, mas no Ensino Superior eu percebo uma seriedade bem maior na atuação profissional de todos: funcionários, professores, de quem coordena, de quem chefia. Há uma ética muito forte. A gente respira isso aqui! Cautelosos no que vão fazer porque se trata de algo Federal, Ministério Público Federal, é a Polícia Federal, a instância federal. Então a ética profissional, você se portar como profissional, por saber suas reais funções, importante no espaço de trabalho, como aqui na UFPB são primordiais para evitar algum tipo de problema. Intérprete é para interpretar, professor é para ensinar, servidor público é para administrar (os técnicos administrativos), os terceirizados são para fazer seu papel de terceirizados e ponto. Ninguém interfere no papel do outro. Coisa que nas outras esferas não tem essa “poda”; aqui as coisas são bem “podadinha”. É isso que percebo no Ensino Superior” (S2).
VOCABULÁRIO TÉCNICO	“Primeiramente gostar de lidar com o ensino em si, com aluno, com o professor, com o surdo em si, conhecer seus atos, a sua cultura, a sua identidade surda e gostar do trabalho em si, gostar de atuar nas interpretações. Acho tudo isso fundamental, fora o código de ética, para nossa atuação aqui. E também aumentar o nosso vocabulário acadêmico. É diferente você atuar numa escola pública do Ensino Médio, ou de Ensino Infantil e interpretar numa universidade, no Ensino Superior. É preciso nós adquirirmos vocabulário técnico para melhorar nossa qualidade das nossas interpretações, no nosso trabalho. É fundamental esse trabalho” (S2).
PROFISSIONAL CAPACITADO	“Eu acredito que seja fundamental ser um profissional capacitado, porque os desafios são muitos. Desde o campo [área] à atuação, se não for um profissional preparado sentirá muita dificuldade. Para mim é a formação contínua” (S2).
ESTRATÉGIA DE TRADUÇÃO	“Estudar a tradução! Com certeza porque como a gente trabalha com termos técnicos é preciso ter estratégias de tradução e estudar a tradução, eu acredito que seja mais importante e a segunda seria ser uma pessoa emocionalmente instável. Mas o estudo, a tradução é o mais importante. Tem que ter paciência para lutar pela inclusão nos nossos dias de hoje” (S2).

Fonte: Primária.

Nas entrelinhas os depoimentos apontam que os requisitos de qualificação para investidura do cargo de Tradutor Intérprete da Libras não asseguram que estes profissionais detenham o nível de vocabulário específico para atuar no ensino superior. Ponto observado nos anseios dos entrevistados ao inferir a necessidade do estudo de vocabulário técnico, das estratégias de tradução entre a língua oral e a língua de sinais, de formação contínua. Conforme explicita Lacerda (2015) a qualidade desejada para atuação do Intérprete

Educacional compromete a formação do estudante surdo, o que pode conduzir ao descrédito deste profissional. O Capítulo V do Decreto nº 5.626/2005 artigo 17 afirma que a formação do TILS deve efetivar-se por meio de curso superior em tradução e interpretação com habilitação em Libras-língua portuguesa, o que evidencia a importância do conhecimento da tradução na formação dos TILS, principalmente aqueles que atuam no Ensino Superior.

3.4.18 Entrada dos TILS na UFPB

O ingresso de TILS por concurso público na UFPB tem se dado após 2012, dada a regulamentação desta categoria profissional com a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, do Tradutor Intérprete da LIBRAS.

Quadro 23 - Ingresso do TILS na UFPB - 2018	
CATEGORIAS	INGRESSO DO TILS NA UFPB
2012 – CONCURSO	“Eu fiz o concurso em 2012 e fui convocado e nomeado em janeiro/2014, já nas últimas, chegando o final do prazo do concurso. Ao entrar aqui nunca fui tão bem recebido em toda minha vida profissional como fui aqui na universidade. E lotado no CIA, fui recebido pela Prof.ª Andreza, uma excelente profissional. Para mim uma pessoa que demonstra profissionalismo, em toda minha vida profissional eu nunca vi ninguém igual, ainda estou para ver. Aprendi muito com ela a ser quem sou atualmente. Então, entrei pelo concurso público em 2012 recebido pelo CIA maravilhosamente bem” (S2).
2014 – CONCURSO PÚBLICO	“Meu ingresso na UFPB foi através de concurso público em agosto – 2014” (S4).
2016 – CONCURSO PÚBLICO	“Aqui foi através de concurso público desde 12 de dezembro de 2016, foi quando eu tomei posse do concurso” (S3).
2016 – CONCURSO PÚBLICO	“Aqui eu comecei a atuar como tradutor e intérprete desde dezembro de 2016 e foi através de concurso. Agora antes eu fazia trabalho de tradução simples como estagiário também em 2016” (S1).

Fonte: Primária.

Os TILS avaliam sua experiência como intérprete da LIBRAS na UFPB: a) positiva, na medida em que existe coesão entre os TILS e a existência de procedimentos em função da carga horária do profissional; b) gratificante, pois o processo é rico em aprendizagem técnica (aprende e aumenta o vocabulário com surdos e professores); c) oportuna, uma vez que abre das experiências de extensão, para graduação e pós-graduação, criando uma possibilidade de formação superior. Entretanto, em se tratando de relação saber e poder, ocorrem também conflitualidades. Para os TILS há situações, também, em que professores não aceitam a presença de tradutores em sala de aula, havendo necessidade da intermediação da chefia de departamentos.

3.4.19 Avaliação dos TILS da atuação na UFPB

Quadro 24 - A experiência como TILS na UFPB	
CATEGORIAS	EXPERIÊNCIA DE TILS NA UFPB
<p>POSITIVIDADE</p> <p>COESÃO E ATUAÇÃO DA DEMANDA POR CARGA HORÁRIA</p>	<p>“Muito positiva. É uma equipe muito coesa. A gente tem construído, aqui na universidade, um formato de trabalho bem diferente do que a gente conhece lá fora. É tanto, todos os intérpretes que vão chegando, aqueles novos estranham, inclusive os intérpretes de fora que procuram saber como trabalhamos aqui estranham a forma de atuação. Nós atuamos por demanda, não por carga horária. Interpretamos aquele momento que é necessário ser interpretado, nós construímos o regimento interno que tramita na universidade para ser aprovado, a gente construiu um formulário de solicitação desses serviços, por se tratar de um serviço de demanda: o aluno que precisa de uma interpretação numa defesa de Mestrado, um aluno que precisa de uma interpretação na sala de aula, um aluno que precisa de uma interpretação para conversar com o coordenador. Ou seja, são demandas isoladas. Existem tanto as demandas isoladas como demandas fixas. Essas demandas fixas são de quem? São dos professores! Os professores enviam para a gente seus horários e nós montamos os nossos horários fixos dentro dos horários dos professores. A gente somos como sombra dos professores aqui dentro. A gente fica com alguns horários vagos, porque os professores não estão, ficam aqui o dia todo, dando aula o dia todo, porque cada professor tem quatro turmas e a gente está nessas turmas. Mas quando a gente faz a contabilidade ficam alguns horários livres para atuarmos nessas solicitações avulsas, nessas demandas avulsas. Então, esta experiência está sendo interessante e inovadora porque em relação às outras esferas os intérpretes ficam nas instituições mesmo sem fazer nada. E a gente luta aqui dentro para que isso não aconteça aqui. No momento que não há nada para fazer você vai para casa. É a demanda! Terminou a sua demanda, tchau!” (S2).</p>
<p>GRATIFICANTE</p>	<p>“Muito gratificante! A cada dia eu aprendo mais com os alunos surdos, com os professores surdos, estou aumentando cada vez mais meu vocabulário. Uma experiência nova e que está me agradando muito e que foi um dos desafios: a interpretação da versão voz. Então, eu tenho melhorado nesta modalidade. A versão Libras é mais fácil para nós intérpretes, traduzir, interpretar do português para Libras é mais confortável. Já o contrário às vezes não é tão confortável. Às vezes a gente interpreta sinais de um surdo que nós nunca o conhecemos, que nunca tivemos contato, surdos de outras regiões, outras cidades que vêm com regionalismo. Então, a versão voz é um desafio para todo e qualquer intérprete, porque ele precisa ganhar mais vocabulário e conhecer o surdo pelo qual ele está fazendo aquela interpretação. O contato com professores e alunos surdos aqui tem me ajudado a vencer essa barreira aqui” (S3).</p>
<p>OPORTUNA</p>	<p>“Desde a minha entrada tem sido bem rica, porque tive oportunidade de atuar desde a graduação, pós-graduação, extensão em diversos cursos. Desde a área de ciências humanas, exatas, tem sido enriquecedora, para mim enquanto profissional” (S4).</p>
<p>CONFLITUALIDADES</p>	<p>“A minha experiência é de muito aprendizado mesmo. Agora pense na experiência positiva no seguinte contexto: eu não sinto necessidade de mudar de carreira, o que eu vejo hoje é que a gente precisa instaurar dentro da Universidade uma consciência do trabalho do tradutor e intérprete porque a gente tem aceitabilidade de muitos professores; mas tem professores que não aceitam. Isso é uma pedra no sapato e chega atrapalhar muito o trabalho da gente é a situação porque tem professor que não aceita que o tradutor esteja dentro da sala de aula com ele. É preciso conversar com chefe de departamento para que lhe permita ter um intérprete dentro da sala; tem pessoas que chamam o tradutor e intérprete para participar de eventos que não há surdos só para estar lá na frente; as pessoas precisam ter consciência da nossa profissão. É preciso que a comunidade acadêmica tenha consciência” (S1).</p>

Fonte: Primária.

3.4.20 Inclusão educacional na gestão da UFPB

Sobre o **Comitê de Inclusão e Acessibilidade da UFPB** os TILS reconhecem tal dispositivo de gestão, de compartilhamento de dificuldades e conhecimentos, de formação permanente e desenvolvimento profissional, de encontro e articulação dos TILS.

Quadro 25 - Comitê de Inclusão e Acessibilidade na UFPB	
CATEGORIAS	ATUAÇÃO DO COMITÊ DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE DA UFPB PARA ATUAÇÃO DO TILS 100% SIM
ESPAÇO DE ENCONTRO, FORMAÇÃO E REFLEXÃO DA ATUAÇÃO	“Sim! Nós temos no nosso horário, toda quarta-feira, nós temos uma capacitação (uma vez por semana) onde discutimos nossa atuação, fazemos estudo de caso de alguns alunos ou de alguns professores, trocas de interpretações de questões linguísticas sobre os sinais, então é uma forma da gente crescer e de rever nossa atuação aqui dentro e não cair na rotina e não cair na mesmice” (S2).
ESPAÇO CULTURAL DE RELATOS E DISCUSSÃO DAS EXPERIÊNCIAS CULTURAIS	“Sim! Nós temos algumas reuniões que relatamos algumas experiências. As reuniões que o próprio Comitê que realiza como também nossa capacitação tem nos ajudado bastante a trazer novos desafios, experiências, trocas de experiências. [Intervenção: fale mais a respeito dessas capacitações.] As capacitações são realizadas com a Prof. ^a Dr. ^a Janaína, têm nos orientado bastante. Ela é professora de Libras da instituição. Ela tem nos ajudado a melhorar, no que diz respeito ao vocabulário, ao histórico do surdo, à cultura surda, temos discutido várias temáticas. Ocorre quatro vezes ao mês, ou seja, uma vez por semana acontece. Basicamente só isso mesmo: nossas reuniões e a capacitação em Libras, o espaço que é aberto para essas discussões” (S3).
ESPAÇO DE GESTÃO	<p>“Sim! Até o presente momento a gestão anterior e a atual gestão (também sofrerá mudanças) eles dão abertura pra que nós possamos colocar nossas dificuldades, está melhorando nossos serviços, está sempre dialogando. Essa tem sido uma prática da gestão anterior como a atual” (R4).</p> <p>“SIM! Nós temos um momento de capacitação onde nós nos reunimos para discutir várias coisas, tanto como aspectos linguísticos, estratégias de tradução; nós também nos reunimos para discutir projeto de extensão. O comitê apoia qualquer e todo projeto de extensão que promova o nosso desenvolvimento profissional, como por exemplo temos projetos de extensão do CCHLA. Então, nós queremos participar desse projeto, a gente comunica o comitê, eles dão aval e existe este apoio” (S1).</p>

Fonte: Primária.

3.4.21 Os TILS e a UFPB

Os TILS reconhecem que a gestão, seja o setor de pessoal, seja o Comitê de Inclusão, seja a direção do CCHLA, tem recebido apoio institucional (seleção por concurso público, apoio, formação permanente, atendimento por demanda, mecanismo de gestão interna e diálogo).

Quadro 26 - A UFPB e os TILS - 2018	
CATEGORIAS	A UFPB e o TILS
SERVIÇO POR DEMANDA	<p>“É algo gradativo! Quando a gente entrou na universidade, quando chegaram os quatro primeiros intérpretes, porque chegaram os quatro de uma só vez, então a equipe era formada com quatro, inicialmente (Eu, Maísa, Filipe e Renata), a gente chegou com a ideia da escola, do ensino regular, pois achávamos que deveríamos ficar o dia todo aqui. Quando fomos recebidos pelo CIA, pela prof.^a Andreza, foi ela quem abriu as portas para gente entender que o nosso serviço era um serviço de demanda e não um serviço de carga horária. Então ela nos propôs para nós. E a gente no início meio que estranhou assim, mas também a universidade inicialmente tinha o mesmo posicionamento: de achar que deveríamos está aqui para qualquer hora, como se fosse um copo descartável (vou pegar você, tomar água e jogar fora). Então tinha essa ideia de estarmos aqui o tempo todo, principalmente o pessoal da área, os professores da área, que também vêm de fora com essa mesma cultura. E a gente está criando uma cultura que o intérprete de Libras ele precisa ser solicitado, que esse intérprete é um ser humano, que adoce, que se atrasa, que falta, coisa que lá fora não tem essa liberdade, pois se falta é um processo, se atrasa é uma reclamação. Então a gente começou a trabalhar aqui esse tipo de coisa: que para você ter esse serviço, você precisa pedir, você precisa solicitar. Isso não significa que você pedindo você vai ter! Porque o pedido pode ser indeferido porque os outros podem estar ocupados e não ter ninguém para lhe atender. Assim como você chega em qualquer lugar que o médico faltou, que não pode, então venha outro dia. É serviço público, tem dessas coisas. Atualmente estamos criando essa cultura de educação em relação ao profissional, de como eu devo ter garantido esse serviço. Antes eu achava que eu podia chamar a qualquer momento, tipo: disk pizza, disk intérprete, e não é assim! E graças a Deus por isso. Porque viemos de uma cultura de disk pizza mesmo. E aqui já estamos quebrando com isso mesmo” (S2).</p>
APOIO INSTITUCIONAL	<p>“A universidade em si tem nos dado apoio, principalmente as resoluções que foram criadas, ao nosso trabalho. Ela tem obedecido algumas normas, algumas regras que foram criadas para controlar as demandas de trabalho que temos aqui para como tradutores e intérpretes. A universidade, como um todo, tem nos respeitado os limites do nosso trabalho, com relação às demandas que nós estamos atendendo. Nesse respeito ela tem nos dado apoio, tem entendido o nosso valor como profissional, cumprindo as demandas, nosso espaço, está aberta às discussões, isso é muito bom. Há regras internas criadas pelos próprios intérpretes que estabelece critérios em relação as demandas: como nós vamos atender às demandas? De que maneira nós vamos atender? Resoluções internas para o servidor intérprete de Libras” (S3).</p> <p>“Até então através da gestão anterior e da atual gestão tem buscado entender as particularidades da nossa profissão além de nos apoiar. Aí a gente esbarra em algumas formalidades, que antes não imaginávamos existir, até o surgimento da nossa profissão, mas até então a gente tem conseguido o apoio da atual gestão para algumas ações, como: implantação do regimento, na nossa atuação em sala de aula” (S4).</p>
RECONHECIMENTO DA GESTÃO	<p>“Nós falarmos da Reitoria, no contexto da Projec que é responsável pela contratação; não existe urgência e uma prioridade, por exemplo, o cargo de tradutores e intérpretes. Nesses últimos dois anos ficam cargos por muito tempo, de 4 a 5, 6 meses vagos. Muito tempo para ser chamado o tradutor e intérprete e o código de vaga aberto; mesmo sendo aprovado o processo é muito demorado e esse processo prejudica o aluno surdo. Falar em termo de CCHLA, o mesmo apoia, na medida do possível, tanto no projeto extensão tanto com parceria, tanto com comunicação e nós temos essa parceria muito legal com a Direção de Centro do CCHLA na medida do possível onde a maioria dos intérpretes atua. E quanto à comunidade acadêmica, corpo discente da UFPB (graduandos) muitos deles admiram, apoiam; algumas dificuldades encontramos com alguns professores, mas não podemos falar no geral porque a maioria aprova e apoia, mas existem alguns entraves com os professores” (S1).</p>

Fonte: Primária.

3.4.22 Metodologias educativas dos TILS na educação inclusiva na educação superior

Sobre os recursos e metodologias do TILS usadas na experiência com a educação superior na UFPB envolvem: capacidade técnica de tradução, uso da versão Libras/ Português como também Português/Libras, acompanhamento do aluno surdo em todas as atividades de ensino, pesquisa e extensão (acompanhamento do aluno surdo em sala de aula, reuniões, centro de informática, eventos científicos e ações de extensão). Ocorre, também, a redistribuição das demandas entre os TILS, indicando valorização da qualidade x quantidade.

Quadro 27 - Recursos e metodologias do TILS na UFPB - 2018	
CATEGORIAS	RECURSOS METODOLÓGICOS PARA ATUAÇÃO DO TILS
TRADUÇÃO INTERPRETAÇÃO CAPACITAÇÃO E	“A gente não utiliza nenhum material didático, palpável. Utilizamos nossa bagagem de tradução e interpretação que nós temos e a capacitação que nós fazemos; é o que nos ajuda muito a atuar na sala de aula. Essa capacitação é dada pela Prof. ^a Janaína e a gente discute muitas coisas de atuação e isso nos dá um suporte de como atuar em sala de aula, como também nos corredores da universidade, de como se posicionar, que talvez não entendam nossa forma de ser aqui dentro. Então nosso material vivo é essa capacitação” (S2).
INTERPRETAÇÃO LIBRAS PORTUGUÊS PORTUGUÊS LIBRAS / E /	<p>“Nós utilizamos a Libras em si, que visa à comunicação junto ao aluno surdo, Libras/Português e Português/Libras e damos o apoio nas reuniões que alunos surdos, professores surdos vão participar. Utilizamos a língua em si: tanto na versão Libras/Português como também Português/Libras. Traduzimos alguns materiais em vídeo voltado ao Curso de Letras Libras. Esse curso também usa os serviços dos tradutores intérpretes daqui do CIA. Nós atendemos às demandas da UFPB como um todo, no geral, nos editais de concurso (S3).</p> <p>“Os recursos e metodologias são mais a cargo do professor que está regendo a aula. No caso, nós intérpretes, só interpretamos Libras/Português e Português/Libras em sala de aula, em se tratando na graduação” (S4).</p>
REDISTRIBUIÇÃO DE DEMANDAS ENTRE OS TILS	“A metodologia nós tentamos distribuir os intérpretes, tanto aluno quanto professor ele não possui o intérprete. Então nós organizamos uma escala então há um rodízio de intérpretes para atender o aluno surdo. Se ele tem seis disciplinas, essas disciplinas não estão com o mesmo intérprete. Nós distribuímos a demanda para que fique de uma maneira igualitária para todos” (S4).
ACOMPANHAMENTO DO ALUNO SURDO EM SALA DE AULA, REUNIÕES, CENTRO DE INFORMÁTICA, EVENTOS CIENTÍFICOS AÇÕES EXTENSÃO E DE	“Junto ao aluno do surdo, a nossa atuação não se restringe à sala de aula, mas nós acompanhamos em alguma reunião, na coordenação, nós acompanhamos o aluno surdo conforme a necessidade dele. No caso do aluno surdocego nós temos uma necessidade porque fazemos a leitura labial concomitante, nós temos que sentar um pouco mais próximo da cadeira dele por causa da limitação na visão. Então a metodologia vai depender do aluno porque para cada aluno existe a necessidade específica. No caso da aluna que fica lá no centro da informática tem disciplinas que é prática no computador da necessidade dela; é pontual o aluno que participa do projeto extensão na TV online UFPB, por exemplo, no caso dela passa a maior parte fazendo design, desenhando uma comunicação com ela. Então, depende da natureza do trabalho de cada um se o aluno vai participar de um congresso, seminário e noutros eventos acadêmicos” (S1).

Fonte: Primária.

3.4.23 Impactos da atuação dos TILS da UFPB

Os impactos da atuação do TILS na UFPB estão classificados como: disponibilidade e acessibilidade (ver o surdo chegar à educação superior e se dar bem nos exames) e adaptabilidade (os TILS como facilitadores da interação e comunicação).

Quadro 28 - Impactos da atuação do TILS na UFPB - 2018	
CATEGORIAS	IMPACTOS DA ATUAÇÃO DO TILS JUNTO AO ALUNO SURDO
ACESSIBILIDADE	“Você enxergar um aluno surdo chegar na universidade, nessa universidade, que fiquei sabendo que a terceira melhor universidade do Nordeste perdendo apenas para a de Fortaleza (UFC) e a de Pernambuco (UFPE), você vê um surdo chegar nessa universidade, o que você puder proporcionar a ele, o acesso ao conhecimento e vê essa pessoa se formar, não tem preço. É você fazer parte daquele profissional ali. Então, é isso que eu vejo: a minha atuação valeu a pena, o meu profissionalismo, o meu esforço em estudar, em procurar, em buscar conhecimentos valeu a pena, porque aquele aluno conseguiu chegar no seu objetivo final e eu fiz parte desse objetivo. Seja de formação, seja no projeto que ele entrou, seja de pós-graduação (temos alguns professores que estão num programa de pós, a gente atua junto com ele), vê um aluno se dando bem naquela prova entendendo, eu entendo que sou parte daquele processo ali. Então muito é gratificante isso!” (S2).
ADAPTABILIDADE – facilitadores da interação e comunicação	<p>“Impacto positivo porque o aluno surdo e o professor surdo, tanto atendemos os alunos surdos como os professores surdos também, nosso papel é fundamental porque somos facilitadores da comunicação. Os ouvintes que não conhecem a língua de sinais e os surdos que usam os serviços: tanto alunos como professor. O impacto tem sido positivo, nos esforçamos para melhorar o nosso trabalho atendendo às demandas dos alunos e também dos professores” (S3).</p> <p>“Eu percebo que é um divisor de água, visto que a comunicação é muito importante no processo educacional, principalmente quando envolve a pessoa surda, língua e cultura, o intérprete tem sido de uma importância muito expressiva e significativa. Seja nos resultados com a aprovação, ou seja, no dia a dia para acessibilidade não só de comunicação como também atitudinal, do docente para com o aluno surdo e até com os graduandos, também o intérprete tem atuado como facilitador de acessibilidade e comunicação. Também o intérprete tem atuado como facilitador de acessibilidade e comunicação” (S4).</p> <p>“Eu considero positivo no seguinte contexto: Percebo que ele participa da aula; quando estou interpretando isso eu fico muito contente porque eu percebo que está acompanhando a discussão e que a minha interpretação consegue chegar nele; consegue participar da aula, interagir com o professor, tirar as dúvidas, fazer o comentário, discutir, colaborar com a aula, fazer comentário sobre exemplos que podem contribuir para as aulas. Eu acredito que eu estou conseguindo promover a comunicação de forma satisfatória porque eu percebo que o aluno surdo participa bem tanto na sala de aula como nos projetos” (S1).</p>

Fonte: Primária.

O direito à educação do surdo na UFPB vai se tornando uma realidade. Do ponto de vista da gestão as iniciativas têm sido na direção afirmativa em relação à seleção dos TILS, a criação do Comitê de Acessibilidade, o apoio à formação continuada, a criação de procedimentos no atendimento das demandas educacionais no âmbito da UFPB. Os aspectos críticos no plano cultural referem-se à necessidade de construção de uma cultura inclusiva

para que atitudes de rejeição e recusa em relação aos TILS sejam encerradas e não sejam motivos de atos de discriminação.

3.4.24 Seleção de TILS em Editais de Seleção em IES Públicas Federais na Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte no período de 2014-2016

Na pesquisa documental foram ainda analisados os editais públicos para a seleção de TILS em Instituições de Ensino Superior nos estados da Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte no período de 2014-2016.

Quadro 29 - Editais de concurso para TILS em IES federais na Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte – Período 2014-2016			
IES	ANO	NÚMERO DE VAGAS	REQUISITOS
UFERSA-RN	2014	02	Ensino Médio Completo acrescido de Proficiência na LIBRAS
UFPE - PE	2015	01	Ensino Médio Completo acrescido de Proficiência na LIBRAS
UFPB	2015	02	Ensino Médio Completo acrescido de Proficiência na LIBRAS
IFPB-PB	2015	12	Ensino Médio Completo acrescido de Proficiência na LIBRAS
IFPE-PE	2016	07	Ensino Médio Completo com PROLIBRAS e ou Certificado do Curso Técnico em Tradução de LIBRAS
IFRN-RN	2016	04	Escolaridade/habilitação profissional: Ensino Médio Completo e habilidades no uso da LIBRAS, comprovados por meio de certificados de cursos de educação profissional reconhecidos pelo Siste, que os credenciou, cursos de extensão universitária e cursos de formação continuada promovidos por IES e instituições credenciadas por Secretarias de Educação, ou de processos de certificação profissional, realizados por instituições certificadoras, nos termos do art. da Lei nº 9.394/1996 e da Portaria Interministerial MEC-TEM nº5/2014. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma instituição competente credenciada por Secretarias de Educação.

Fontes: *Sites* oficiais da UFERSA-RN; UFPE-PE; UFPB-PB; IFPB-PB; IFPE-PE; IFRN-RN.

Entretanto, mesmo que o TILS seja selecionado para atuar numa IES com a demanda de nível técnico da educação profissional, o Decreto nº 5.626/2005 considera como requisito para atuação em nível técnico e superior a exigência de curso superior, distintamente da educação fundamental que exige profissional com formação em ensino médio. O não cumprimento desse requisito interfere na qualidade da atuação do TILS numa IES.

Embora as IES possuam modalidades de ensino fundamental, a exemplo de creches, Educação de Jovens e Adultos e outros, além das ações educativas realizadas no âmbito da extensão, o público central dessas instituições são cursos de nível superior, de graduação e pós-graduação. Por isso, espera-se que nos processos seletivos haja coerência com a lei, dando prioridade aos processos seletivos com nível superior.

A qualidade e o nível da escolarização dos TILS são fundamentais para assegurar um trabalho de qualidade da interpretação da LIBRAS nas ações de ensino, pesquisa e extensão em cursos de todas as áreas de conhecimento.

EDUCAÇÃO DO SURDO E A ATUAÇÃO DOS TILS NA UFPB: REFLEXÕES FINAIS E PROVISÓRIAS

O atual cenário da educação brasileira enfrenta dentre um dos significativos desafios construir e trilhar caminhos que garantam o ingresso e permanência de todo e qualquer estudante aos níveis e modalidades de ensino, nas instituições públicas, de modo que possam se apropriar, socializar e produzir conhecimentos. Tal perspectiva se configura a partir de paradigmas que conduzem ao princípio da inclusão escolar, como assinala Mantoan (2011, p. 92), por meio do reconhecimento e valorização dos diferentes sujeitos no contexto escolar em todos os níveis de ensino, social e cultural, especialmente as pessoas com deficiência que têm historicamente convivido em espaços de exclusão social.

O movimento em defesa da inclusão escolar dos estudantes com deficiência se entrelaça com os movimentos sociais gerais pela educação e os direitos humanos que têm buscado ao longo da história de redemocratização incorporar o direito de manifestação das diferenças sem discriminação, bem como o acesso aos bens e serviços existentes na sociedade como forma de garantia dos direitos de cidadania.

A reflexão e a inserção da pessoa com deficiência na escola têm formulado uma política inclusiva que vem desafiando gestores, escolas, famílias, organizações da sociedade civil e as pessoas estigmatizadas. Por muitos anos as pessoas com deficiência conviveram com processos de exclusão social da Educação Infantil ao Ensino Superior.

Compartilhamos do pensamento de Martins (2013, p. 14) ao afirmar que “[...] as ações educativas junto aos estudantes com deficiência da Educação Básica ao Ensino Superior configuram uma questão de democracia e cidadania”. Tal realidade denota os desafios postos na prática pela permanência desses estudantes com suporte capaz de atender às suas necessidades educacionais, participação ativa e no protagonismo da sua aprendizagem.

Em relação ao Ensino Superior, a literatura evidencia que o estudante com deficiência se sente vitorioso ao ser aprovado no processo seletivo para ingresso na universidade. É importante destacar que, em sua trajetória escolar, enfrenta sucessivos desafios, barreiras que precisam ser ultrapassadas, conforme a especificidade de cada necessidade educativa. Nesse contexto, é possível afirmar que a resistência quanto às ideias e concepções provenientes do processo inclusivo precisa ser apresentada e discutida pelos setores que compõem a comunidade acadêmica. De modo que “esses novos alunos com ou sem deficiência representam uma força propulsora das mudanças necessárias para que a universidade consiga

“[...] atender ao que o presente e o futuro demandam da educação formal, em seu nível mais elevado” (MANTOAN, 2011, p. 93).

Ao discorrer a respeito das políticas de inclusão no Ensino Superior, um processo recente no Brasil suscita modificações em torno dos serviços de apoio aos estudantes com deficiência e no rompimento das barreiras comunicativas, atitudinais, arquitetônicas e pedagógicas, garantindo-lhes sucesso no campo acadêmico e social.

Sendo a educação um direito de todos os brasileiros, o cidadão surdo faz parte do todo, com liberdade de usufruir de um bem ou serviço comum, sem restrições. Nesta compreensão, a inclusão do surdo na Instituição de Ensino Superior exige o atendimento às suas necessidades, a principal diz respeito à acessibilidade comunicativa, por se tratar de duas línguas de modalidades e aspectos linguísticos distintos: Língua de Sinais e a Língua Portuguesa.

O uso da Língua Brasileira de Sinais na comunicação com a pessoa surda (sendo esta usuária da Língua de Sinais) garantirá a construção do conhecimento, desenvolvimento de habilidades, formação universitária com qualidade, compreensão de informações durante o processo de ensino e aprendizagem, autonomia na participação dos diferentes espaços acadêmicos, construção e socialização de saberes científicos. Nisto, a inclusão do surdo demanda a presença do profissional Tradutor Intérprete da Libras (TILS) com o propósito de viabilizar a comunicação entre ouvintes e surdos, em todos os espaços em que a língua oral for predominante.

A existência da profissão Tradutor Intérprete da Libras é uma conquista política da comunidade surda através da Lei da Acessibilidade (Lei nº 10.098/2000); Lei da Libras (Lei nº 10.436/2002), Decreto que regulamenta a Lei da Libras (Decreto nº 5.626/2005); e Lei que regulamente a profissão TILS (Lei nº 12.319/2010). Diante do aparato legislativo elencado é preciso refletir sobre a formação para atuação desse profissional, pois a qualidade do serviço prestado por estes à pessoa surda comprometerá ou não o desenvolvimento intelectual, social e sua formação universitária.

Assim, a presente produção científica investigou as políticas de formação e seus desdobramentos para a prática dos profissionais Tradutores Intérpretes da Libras (TILS) no *Campus I* da UFPB com base nas leis que amparam a pessoa surda.

Após percorrermos, gradativamente neste trabalho, o percurso da inclusão social como conquista de um processo histórico, a pessoa surda como sujeito de identidade e cultura, dignidade e direito à educação, perpassar a política de formação do profissional Tradutor Intérprete da Libras, compreender a Política da pessoa com deficiência no Brasil, as

Conferências Nacionais na construção da Política Educacional da pessoa surda, contextualizar e compreender a Política de formação do profissional Tradutor Intérprete da Libras no Brasil e na Paraíba, investigar a trajetória de formação e atuação do TILS na UFPB, ouvir as vozes dos sujeitos da inclusão, apresentamos reflexões finais e provisórias a respeito da educação do surdo e a atuação dos Tradutores Intérpretes da Libras no *Campus I* da UFPB.

Dentro das políticas nacionais relacionadas ao surdo houve avanços nos aspectos do direito ao acesso ao ensino regular, na oficialização da Libras como língua natural da comunidade surda, no fomento a programas e ações de formação de educadores, instrutores surdos e TILS na Libras, acessibilidade de informações na Libras nos editais de concurso e processos seletivos, acessibilidade na prestação de serviço público nas áreas da saúde e educação; produção de diretrizes orientadoras para o atendimento educacional especializado ao estudante com surdez, regulamentação da profissão do TILS, criação de curso superior em Letras Libras a nível de bacharelado para formação de TILS e enquanto licenciatura para formação de professores da Libras.

Um dos pontos críticos destacados nas narrativas dos TILS se encontra na ambiguidade entre a Lei que orienta os requisitos para formação do TILS Educacional, presente no artigo 17, capítulo V do Decreto nº 5.626/2005 e os editais de concurso para seleção de TILS no quadro efetivo de servidores das Instituições de Ensino Superior Federais Públicas. O respectivo Decreto estabelece que o requisito para atuação como TILS deve efetivar-se através do curso superior de tradução e interpretação, com habilitação em Língua Portuguesa – Libras. Lacerda (2015, p. 25) acentua que o próprio Decreto não define a necessidade da formação superior deste profissional seja apenas em Letras, uma vez que o diploma de tradução e interpretação já contempla as exigências da respectiva legislação.

Outra questão na legislação, objeto de análise, encontra-se no artigo 19, parágrafos I e II, quanto aos requisitos para admissão e atuação do TILS nos níveis de ensino. Consta que, para atuar no Ensino Médio e na Educação Superior, requer do profissional ouvinte formação superior, com competência e fluência na Libras e com aprovação no exame de proficiência promovido pelo MEC. Já para atuar no Ensino Fundamental exigirá do profissional ouvinte formação no Ensino Médio, competência e fluência na Libras com aprovação no exame de proficiência promovido pelo MEC.

O não cumprimento do que estabelece a legislação interfere na qualidade da atuação dos TILS, causando confusão na construção dos editais e na compreensão das exigências previstas nos mesmos pelos candidatos. Ao mesmo tempo, é de suma importância que o nível

formação do profissional TILS Educacional seja compatível com o nível de ensino em que atua.

Os TILS se queixam das barreiras de ordem atitudinal relacionadas ao desconhecimento da comunidade universitária a respeito da deficiência auditiva e surdez, identidade e cultura surda. Ainda em relação às atitudes a fala reporta à postura de alguns docentes, que, por vez, incomodam-se com a presença do profissional TILS na sala de aula, o que demonstra a necessidade de conhecimento sobre o papel deste profissional. Quanto às barreiras comunicacionais os entrevistados referenciam a falta de conhecimento e habilidades de servidores dos setores da UFPB, além de docentes, colegas de turma quanto a sinais básicos da comunicação por meio da Libras.

Brazorotto e Speri (2013, p. 125-150), em artigo intitulado “Acessibilidade à informação e aprendizagem de pessoas com deficiência auditiva no Ensino Superior”, indicam alguns facilitadores frente às barreiras existentes na inclusão das pessoas com deficiência auditiva no Ensino Superior, tais como: conhecimentos sobre a deficiência auditiva (cognitiva e atitudinal), estratégias de comunicação socializadas com os TILS (comunicacionais), aulas interativas, uso de recursos visuais, flexibilização das avaliações, cooperação de tutores e monitores (pedagógicos), uso de computadores e projetor de imagem para facilitar o acesso à informação, uso de legendas (tecnologia assistiva).

Outro ponto relevante diz respeito à lacuna existente no Edital nº 007/2017/CIA quanto à ausência de conhecimento na Libras do “Aluno Apoiador” em vista do processo de formação dos profissionais que atuam junto ao discente surdo no ensino regular norteado pelas legislações e políticas inclusivas, a citar tais como a Lei nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005.

Em relação à formação do TILS junto ao discente surdo da UFPB se configura como uma preocupação por parte dos profissionais, cuja fala apresenta a busca pela formação contínua, no espaço de trabalho em coletivo, a exemplo das reuniões e grupos de estudos. A necessidade de realização de uma formação contínua, pedido da equipe técnica de TILS ao CIA, remete à carência de conhecimento linguístico na área de modo a responder aos anseios e lacunas existentes na sua própria formação para atuação no universo acadêmico.

Diante dos anseios e desafios apresentados, produto das análises desta pesquisa cabe-nos apontar possíveis trilhas que motivem novas reflexões sobre o TILS educacional do Ensino Superior. É notória a necessidade de revisão quando as orientações prescritas nas políticas inclusivas que norteiam a formação dos Tradutores Intérpretes da Libras nas etapas de ensino; oferta de formação continuada na área de tradução e interpretação da Libras –

Língua Portuguesa com profundidade aos TILS, visto que, mesmo com a política inclusiva em vigor não atende à necessidade formativa desses profissionais em exercício; ampliar os meios de acesso à formação em nível superior na área da Libras nos marcos legais; promoção de cursos, palestras, atividades permanentes à comunidade universitária em torno da identidade, cultura e língua da pessoa surda na perspectiva de eliminação das barreiras existentes entre o discente surdo, discente ouvinte, docentes, TILS e corpo técnico administrativo.

Compreende-se, ainda, que o CIA possui um papel importante no processo de inclusão e acompanhamento do discente surdo no *campus* universitário. Nisto o respectivo comitê precisa revisar os protocolos normativos de convocação do profissional responsável por auxiliar o discente surdo no *Campus I* da UFPB; junto com a equipe de TILS fortalecer a promoção de uma política interna em torno da atuação do TILS no resguardo do direito ao revezamento entre profissionais nas atividades por este exercida; suscitar da instância superior abertura de concurso público para TILS visto a demanda ser superior à oferta; dentre outras questões presentes nas categorias de pesquisa elencada nas análises dos dados.

Sendo meta da universidade o ensino por excelência na direção da formação profissional no nível mais elevado da educação, cabe-nos atentar que este espaço será conquistado por todos os discentes, sem exceção, se estes tiverem as mesmas condições de acesso e sucesso acadêmico. A presença da pessoa surda nas salas de aula das Instituições de Ensino Superior é desafiadora à medida que demanda, além da efetivação da legislação e políticas inclusivas no acesso e a permanência deste público, a formação dos agentes educacionais responsáveis pela transmissão do saber científico, o profissional Tradutor Intérprete da Libras. Ignorar os aspectos de formação e atuação do profissional TILS no Ensino Superior implica em comprometer o processo de ensino e aprendizagem dos acadêmicos surdos que possuem características linguísticas, cognitivas e culturais específicas (SILVA; MALTA, 2013, p. 118).

Com essas observações finais encerro as considerações provisórias em relação à política de formação e o exercício profissional do TILS que atua no Ensino Superior, e por ser a primeira tentativa, certamente suscitará novos olhares e possibilidade de refletir sobre outros contextos em que tais profissionais se fazem necessários.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Clarisse Martins de; FONTE, Zélia Maria Luna Freire. **A educação de surdos e a prática pedagógica dos professores ouvintes: possibilidades e limites.** 2018. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem09pdf/sm09ss01_10.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2018.
- ARAÚJO, Joelma Remígio de. **O papel do intérprete de Libras no contexto da educação inclusiva: problematizando a política e a prática.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011. Disponível em: <<http://bdtd.biblioteca.ufpb.br/bitstream/tede/4613/1/arquivototal.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2016.
- ASSUMPÇÃO, Liliane. **Fundamentos históricos, biológicos e legais da surdez.** Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2011.
- BARBOSA, Estélio Silva. **Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.** Teresina: EDUFPI/Universidade Aberta do Piauí, 2010.
- BARBOSA JÚNIOR, Joel; SANTOS, Teresa Cristina. A formação do tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e língua portuguesa. Âmbitos de atuação e áreas de especialização: a necessidade de uma atuação de qualidade. **PROF em Revista**, v. 2, n. 1, jun. 2012. Anais do Simpósio Profissão Tradutor. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <<http://www.proftemrevista.com/DOCS/V2/JOELBJUNIOR-ERESACDOSSANTOS.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2016.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, Joziel Pereira; HORA, Mariana Marques da. **Pessoas surdas: direitos, políticas sociais e serviço social.** 2009. 127f. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/cadernoacademico/012_anexos_pessoas_surdas_direitos_politicas_sociais_e_servico_social_barros_hora.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2017.
- BEHARES, Luis Ernesto. **Novas correntes na educação surda: dos enfoques clínicos aos culturais.** Santa Maria: UFSM, 2000.
- BENEVIDES, Maria Victória. Professores Universitários. **RBEDH. Jornal da rede**, Edição Especial, n. 2, p. 12, São Paulo, set. 1997.
- BEZERRA, Giovani Ferreira. Tensões e contradições na política nacional de inclusão escolar: sobre a SECADI. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, VIII, 2013, Londrina/PR. **Anais...** Londrina/PR: Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, 2013, p. 4. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT02-2013/AT02-001.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

_____; ARAÚJO, Doracina Aparecida de Castro. Nova (re)configuração no ministério da educação: entre o fio de Ariadne e a mortalha de Penélope. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 56, jan./mar, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n56/v19n56a06.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2018.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BODGAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Aviso curricular nº 277**, de 08 de maio de 1996. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto – MEC, maio 1996a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12716&Itemid=863>. Acesso em: 10 maio 2018.

_____. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007). Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4. ed. rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2009a.

_____. **Decreto nº 5.626**, 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 2005. Brasília: Congresso Nacional, dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 3 mar. 2017.

_____. **Decreto nº 186**, de 09 de julho de 2008. Aprova o texto da convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência e de seu protocolo facultativo. Brasília: Congresso Nacional, jul. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto186.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

_____. **Decreto nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Especial – SEESP, ago. 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto6949_seesp.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2017.

_____. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, dez. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm#art60>. Acesso em: 1 maio 2017.

_____. **Decreto nº 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. Brasília: Congresso Nacional, out. 2001a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm>. Acesso em: 30 abr. 2017.

_____. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. Brasília: Congresso Nacional, nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11>. Acesso em: 30 abr. 2017.

_____. **Lei nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, dez. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10098.pdf>>. Acesso em: 31 mar. 2017.

_____. **Lei nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a coordenadoria nacional para integração da pessoa portadora de deficiência – Corde. Brasília: Congresso Nacional, out. 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm>. Acesso em: 1 maio 2017.

_____. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da criança e do adolescente. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Especial – SEESP, jul. 1990. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2017.

_____. **Lei nº 10.098**, de 19 de dezembro de 1994. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Brasília: Congresso Nacional, 1994a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm>. Acesso em: 30 abr. 2017.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, dez. 1996b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 1 maio 2017.

_____. **Lei nº 10.845**, de 5 de março de 2004. Institui o programa de complementação ao atendimento educacional às pessoas portadoras de deficiência. Brasília: Congresso Nacional, mar. 2004a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.845.htm>. Acesso em: 1 maio 2017.

_____. **Lei nº 12.318**, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão do tradutor intérprete da língua de sinais – libras. Brasília: Congresso Nacional, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm>. Acesso em: 30 abr. 2017.

_____. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a lei brasileira da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). Brasília: Congresso Nacional, jul. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 1 maio 2017.

_____. Ministério da Educação – MEC. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC/ SEESP, 2001b. Disponível: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

_____. Ministério da Educação. Documento orientador Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior. Secadi/Sesu-2018. Brasília/DF, 2018. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/apresentacao>>. Acesso em: 10 maio 2018.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Política nacional de educação especial**. Brasília: MEC/ Secretária de Educação Especial – SEESP, 1994b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a língua brasileira de sinais – libras. Brasília: Congresso Nacional, 2002a. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm> Acesso em: 1 maio 2017; <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10436.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

_____. MEC. **Políticas e resultados: 1995 – 2002**. Educação Especial. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial, 2002b. Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001715.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2017.

_____. **Nota técnica n. 62**, de 8 de dezembro de 2011. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão: apresentação. Diretoria de Políticas de Educação Especial. Inclusão Já, [s.l.]. 2011b. Disponível em: <<https://inclusaoja.com.br/tag/mec/>>. Acesso em: 27 maio 2018.

_____. **Relatório de atividades: ano internacional das pessoas deficientes**. Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes. Brasília/DF: Ministério de Estado da Educação e Cultura, 1981. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002911.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secadi. **Programas e ações da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi)**. Brasília: MEC/SECADI, 2009c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/programas-e-aco es>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

_____. **Resolução nº 2.856/71**. Declaração dos Direitos de Pessoas com Deficiência Mental. Brasília, 1971. Disponível em:

<http://www.ampid.org.br/ampid/Docs_PD/Convencoes_ONU_PD.php#decladdm>. Acesso em: 3 mar. 2017.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

Apresentação. Portal do Ministério da Educação, 2012. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=290&Itemid=8>. Acesso em: 10 jul. 2018.

_____. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC, SEESP, 2004b.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/candau.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

_____. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. [on-line]. v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782008000100005>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

CARVALHO, Paulo Vaz. **O abade de L'Epée no século XXI**. 1ª Jornada de Língua Gestual Portuguesa: Língua, Ensino, Interpretação. Portugal: Escola Superior de Educação de Coimbra – ESEC, 2012. Disponível em: <<http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=307>>. Acesso em: 15 maio 2017.

CASTRO, Sandra Afonso de. **Direitos humanos**: da inserção temática ao cotidiano escolar. 2013. Dissertação. Programa de Mestrado em Educação, Universidade de Uberaba, Uberaba/SP, 2013. Disponível em: <<http://www.uniube.br/biblioteca/novo/base/teses/BU000252481.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2017.

CAVALCANTI, Wanilda Maria Alves. Fundamentos da Educação de Surdos. In: FARIA, Evangelina Maria Brito (Org.). **Língua portuguesa e libras**: teorias e práticas. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. p. 85-117. v. 1.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para educação hoje. Tradução: Sandra Loguercio. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CHAVES, Maria Tereza L. de O.; MEDEIROS, Patrícia H. M. F de; SANTIAGO, Sandra A. S. Desafios do estudante surdo no ensino superior: uma experiência na universidade pública. In: SANTIAGO, Sandra A. S. **Problematizando a inclusão do estudante surdo**: da educação infantil ao ensino superior. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015. p. 87-103.

CONADE - Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Anais da I Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência**. Brasília: CONADE, 2006. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Deficientes/relatorio_1_conferencia_direitos_pessoa_com_deficiencia.doc>. Acesso em: 10 maio 2018.

_____. **Anais da I Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência**: acessibilidade, você também tem compromisso. Brasília: CONADE, 2006. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/conferenciasdh/4a-conferencia-nacional-dos-direitos-da-pessoa-com-deficiencia/documentos/anais-da-1a-cndpd>>. Acesso em: 5 maio 2018.

_____. **Anais da II Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência**: inclusão, participação e desenvolvimento – um novo jeito de avançar. Brasília: CONADE, 2008. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/conferenciasdh/4a-conferencia-nacional-dos-direitos-da-pessoa-com-deficiencia/documentos/anais-da-2a-cndpd>>. Acesso em: 5 maio 2018.

_____. **Anais da III Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência**. Brasília: CONADE, 2012. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/>>

sites/default/files/publicacoes/livro-relatorio-3a-conferencia-final.doc>. Acesso em: 15 maio 2018.

_____. **Anais da IV Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência.**

Brasília: CONADE, 2016. Disponível em:

<<http://dh.sdh.gov.br/download/conferencias/anais/anais.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2018.

_____. **Texto base da III Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência.**

Brasília: CONADE, 2012. Disponível em:

<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_4.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

_____. **Texto base da IV Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência.**

Brasília: CONADE, 2015. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_66.doc>.

Acesso em: 30 maio 2018.

_____. **Texto base e orientações gerais a IV Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência.** Brasília: CONADE, 2015. Disponível em:

<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_66.doc>. Acesso em: 10 maio 2018.

_____. **3ª Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Relatório final.**

Brasília: SDH/PR – SNP – Conade, 2013. Disponível em:

<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-relatorio-3a-conferencia-final_0.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

CONGRESSO INTERNACIONAL SOCIEDADE INCLUSIVA. **Declaração internacional de Montreal sobre inclusão.** Montreal, Canadá, jun. 2001. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

DAMASCENO, Allan. Políticas de inclusão no ensino superior: as experiências das universidades mineiras. In: PLETSCHE, Márcia Denise; DAMASCENO, Allan. **Educação especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico.** Rio de Janeiro: EDUR – Editora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2014. p. 236-253. Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/im/oeies/wp-content/uploads/2015/03/Livro-Educa%C3%A7%C3%A3o-Especial-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

DAMASCENO, Luiz Rogério da Silva. Direitos humanos e proteção dos direitos das pessoas com deficiência. Evolução dos sistemas global e regional de proteção. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 20, n. 4320, 30 abr. 2015. Disponível em:

<<https://jus.com.br/artigos/32710>>. Acesso em: 14 set. 2017.

DAMÁZIO, Mirlene F. M. **O atendimento educacional especializado para pessoas com surdez.** Brasília: MEC/ SEESP, 2007.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidades.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 13-24.

DIAS JÚNIOR, Jurandir Ferreira. **Ensino da língua portuguesa para surdos:** contornos de práticas bilíngues. 2010. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem. Recife-PE: Universidade Católica de Pernambuco, 2010. Disponível em: <http://www.unicap.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=482> Acesso em: 14 set. 2017.

DORZIAT, Ana. Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação? **Cadernos de Educação Especial**, n. 24, Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, p. 1-2, 2004.

_____. **O outro da educação:** pensando a surdez com base nos temas identidade/diferença, currículo e inclusão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DUARTE, Vania Maria do Nascimento. **Pesquisas exploratória, descritiva e explicativa.** Site Brasil Escola, 2010. Disponível em: <<http://monografias.brasilecola.com/regras-abnt/pesquisas-exploratoria-descritiv-explicativa,htm>>. Acesso em: 25 jul. 2016.

FARIA, Elaine Turk. **Aprender e ensinar:** diferentes olhares e práticas. Porto Alegre: PUCRS, 2011.

FARIA, Evangelina Maria Brito; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra (Org.). **Língua portuguesa e libras:** teorias e práticas. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011. v. 5.

FARIA, Evangelina Maria Brito de; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares (Org.). **Fraternidade em foco um ponto de vista político.** João Pessoa: Ideia, 2014. p. 23-48.

FEIJÓ, Alexsandro Rahbani Aragão; PINHEIROS, Tayssa Simone de Paiva Mohana. **A convenção da ONU sobre o direito das pessoas com deficiência e seus efeitos no direito internacional e no brasileiro.** Publica Direito, 2011. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=044a23cadb567653>>. Acesso em: 14 set. 2017.

FERNANDES, Loreno Barolo; SCHLESENER, Anita; MOSQUERA, Carlos. Breve histórico da deficiência e seus paradigmas. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**, v. 2, p. 132-144, Curitiba: Faculdade de Artes do Paraná, 2011. Disponível em: <http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/Arquivos2011/NEPIM/NEPIM_Volume_02/Art08_NEPIM_Vol02_BreveHistoricoDeficiencia.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2017.

FERREIRA, Luiz Adir (Org.). **O que é libras?** Fundamentos para a educação inclusiva de surdos. Módulo 1. Natal: EDUFRN, 2011.

FIGUEIRA, Emilio. **Caminhando em silêncio:** uma introdução à trajetória da pessoa com deficiência na história do Brasil. São Paulo: Giz Editorial, 2008.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. A formação de professores para a inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade. In: MANTOAN, Maria Tereza Eglér (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas.** 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 141-145.

FILIPPE, Tanya A. Acessibilidade você tem compromisso. In: CONADE. **Subsídio para o conferencista** – caderno de textos. Brasília: CONADE, 2006.

FONTE, Zélia Maria Luna Freire. **A educação de surdos e a prática pedagógica dos professores ouvintes**: análise a partir do programa nacional de apoio à educação de surdos. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação), Recife: Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/4722/1/arquivo5837_1.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2018.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **A pesquisa em educação**: questões e desafios. Disponível em: <http://intranet.ufsj.edu.br/rep_sysweb/File/vertentes/Vertentes_29/maria_teresa_freitas.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2016.

_____. Bakhtin e a psicologia. In: FARACO, C. A. et al. **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Editora da UFPR, 1996. p. 165-187.

FUNAD - Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência. **Catálogo de informações sobre os serviços da Funad**. João Pessoa: Governo do Estado da Paraíba; FUNAD, 2018.

GASPARETTO JÚNIOR, Antônio. **História contemporânea**. Info Escola, 2006. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/historia/historia-contemporanea/>>. Acesso em 21 abr. 2017.

GURGEL, Maria Aparecida. A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade. In: _____. **Pessoas com deficiência e o direito ao trabalho**. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

INEP. Ministério da Educação. **Censo da educação superior**: questionário – aluno, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas>>. Acesso em: 5 jul. 2018

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 3. ed. rev. Campinas/SP: Autores Associados, 2012.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Intérprete de libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

_____. Tradutor e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços inclusivos. **Revista Cadernos de Educação**, Pelotas: Universidade Federal de Pelotas – UFPel, p. 133-153, maio/ago. 2010.

_____. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. Disponível em: <http://150.164.100.248/dialogosdeinclusao/data1/arquivos/LACERDA_Historia_AbordageAb_Educacionais.pdf>. Acesso em: 25 out. 2017.

LAGES, Mary Andrea Xavier. **Estudo da língua brasileira de sinais na cidade de Manaus**: aspectos linguísticos, políticos e sociais. 2015. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Letras. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2015. Disponível em:

<<https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/5866/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Mary%20A.%20X.%20Lages.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2017.

LANNA JÚNIOR, Mario Cléber Martins. **As primeiras ações e organizações voltadas para as pessoas com deficiência**. Bengala Legal, 2011. Disponível em:

<<http://www.bengalalegal.com/asprimeiras-historia-pcd>>. Acesso em: 10 set. 2017.

_____. (Comp.). **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil**.

Bengala Legal. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. Disponível em:

<<http://www.bengalalegal.com/seculoxxi-historia-pcd>>. Acesso em: 25 mar. 2018.

LEITE, Emeli Marques C. **Os papéis do intérprete de libras na sala de aula inclusiva**.

Petrópolis/RJ: Editora Arara Azul, 2005.

LEITE, Flávia Piva Almeida. A convenção dobre os direitos das pessoas com deficiência: amplitude conceitual a busca por um modelo social. **Revista de Direito Brasileira**, v. 3, p. 31, jul. 2012.

MACHADO, Rosângela. Educação inclusiva: revisar e refazer a cultura escolar. In: MANTOAN, Maria Tereza Eglér (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 69-75.

MAIOR, Izabel Maria Madeira de Loureiro. Um mundo de todos para todos: universalização de direitos e direito à diferença. **Revista Direitos Humanos**, n. 1, dez. 2010.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MASUTTI, Maria Lúcia. **Tradução e interpretação de libras**. Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2011.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MEC NOTÍCIAS. **Brasil terá primeiro curso de licenciatura em libras**. Seção Educação Especial publicado em: 28/03/2006. Brasília: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/205-1349433645/5871-sp-245681699>> Acesso em: 15 abr. 2017.

NOGUEIRA, A. S.; SILVA, I. R. A Construção das Identidades Surdas no Contexto da Clínica Fonoaudiológica. **Revista Intercâmbio**, v. XVII, São Paulo: LAEL/PUC-SP, p. 69-82, 2008.

NOVAES, Edmarcius Carvalho. **Surdos: educação, direito e cidadania**. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2010.

OLIVEIRA, J. S. A avaliação de surdos na universidade. In: HEINING, O. L. O. M.; FRONZA, C. A. (Org.). **Diálogos entre linguística e educação: a linguagem em foco: a interlocução continua!** Blumenau: EDFURB, 2012.

OLIVEIRA, Liliane Assumpção. **Fundamentos históricos, biológicos e legais da surdez.** Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2011.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em dezembro de 2006. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/onu#301>>. Acesso em: 8 jul. 2017.

_____. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** 4. ed. rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.

_____. **Declaração dos direitos das pessoas deficientes.** 1975. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2017.

_____. **Declaração universal dos direitos humanos.** Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração de Sunderberg.** 1981. Torremolinos, Málaga, Espanha: UNESCO, 1981.

PEQUENO, Marconi. O fundamento dos direitos humanos. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares et al. **Direitos humanos: capacitação de educadores.** João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2008. p. 24-34.

PERLIN, G. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

PINTO, Tales dos Santos. O que é Idade Contemporânea? **Brasil Escola.** Disponível em: <<http://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-e-idade-contemporanea.htm>>. Acesso em: 02 fev. 2018.

PORTAL DA SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. Seção conferência. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/conferencia>>. Acesso em: 28 fev. 2017.

QUADROS, Ronice Müller de. **Alfabetização e o ensino da língua de sinais.** Canoas: Textura, 2018.

_____. **Educação de Surdos: aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2011.

QUADROS, Ronice Müller. **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. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2017.

_____; CRUZ, Carina Rebello. **Língua de sinais: instrumentos de avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

_____; SOUSA, Aline Nunes de. A escrita em segunda língua. In: _____. **Tópicos especiais em escrita do português como L2**. Unidade 2. Curso de Licenciatura em Letras Libras. João Pessoa: UFPB, 2018.

RABENHORST, Eduardo Ramalho. **Dignidade humana e moralidade democrática**. Brasília: Brasília Jurídica, 2001. p. 13-26.

RAMOS, Cláudia Regina. **Histórico da Feneis até o ano 1988**. Petrópolis/ Rio de Janeiro: Editora Arara Azul Ltda, 2017. Acesso em: <<http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo6.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2017.

RICHARDSON, Zilma Maria Ramos. Exclusão social: a pessoa com deficiência na luta por políticas públicas. In: RICHARDSON, Robert Jarry. **Exclusão, inclusão e diversidade** (Org.). João Pessoa/PB: Editora Universitária da UFPB, 2009.

RIFIOTIS, Theophilos. Direitos humanos: sujeito de direito e direitos do sujeito. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

REZENDE, Tânia Ferreira. **Direito linguístico: um direito humano fundamental**. OBIAH. Publicado em: 5/4/2010. Disponível em <<https://obiahpodermagicodalinguagem.Blogspot.com.br/2010/04/normal-0-21-false-false-false-pt-br-x.html>>. Acesso em: 14 set. 2017.

ROCHA, Valquíria Brito da. **A atuação do intérprete de libras em escolas no Brasil: processos históricos**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Maringá/ PR: Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2013. Disponível em: <http://www.dfe.uem.br/TCC-2013/Trabalhos2013/Valquiria_Brito_da_Rocha.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2018.

RODINO, Ana Maria. **Educación, derechos humanos e inclusión social** - La educación con enfoque de derechos humanos como práctica constructora de inclusión social, Universidad Estatal de Educación a Distancia, Costa Rica; Joao Pessoa, Brasil, 5 de julio de 2009.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho; RODRIGUES, Silvestre Coelho. **A formação docente e as dificuldades do professor frente à diversidade**. Relatório desenvolvido no período de agosto de 2009 a julho de 2010, através do Projeto de Pesquisa PIBIC/CNPQ/CE/UFPB. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2010. Disponível em: <<http://principo.org/a-formaco-docente-e-as-dificuldades-do-professor-frente--diver.html>>. Acesso em: 25 out. 2017.

RODRIGUES, Maria de Lourdes Alves. **O marco legal internacional e nacional dos direitos da pessoa com deficiência**. Curso de Formação de Conselheiros em Direitos Humanos. Módulo III. Área: Pessoa com Deficiência. Curitiba/PR: Secretaria Especial dos

Direitos Humanos, abr./jun. 2006. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/dh/cc/a_pdf/modulo3-tema5-aula1.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2017.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. Exclusão e deficiência: primeiras aproximações teóricas. In: RICHARDSON, Robert Jarry (Org.). **Exclusão, inclusão e diversidade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

_____. (Org.). Concepções acerca da surdez: o que significa “ser surdo”? In: SANTIAGO, Sandra A. S. **Problematizando a inclusão do estudante surdo**: da educação infantil ao ensino superior. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015. p. 31-46.

_____. **Exclusão da pessoa com deficiência, educação para quê?** 2009. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2009.

_____. Os discursos bilíngues sobre a educação de surdos: o que dizem os ouvintes? O que querem os surdos? In: SANDRA, A. S. **Problematizando a inclusão do estudante surdo**: da educação infantil ao ensino superior. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015. p. 163-188.

SANTIAGO, Sandra A. S.; PAULO, Joeliton F. S.; VIEIRA, Taiane B. de A. Concepções acerca da surdez: o que significa “ser surdo”? In: SANTIAGO, Sandra A. S. (Org.). **Problematizando a inclusão do estudante surdo**: da educação infantil ao ensino superior. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015. p. 31-45.

SANTIAGO, Sandra A. S.; PAULO, Joeliton F. S. O profissional intérprete da língua de sinais e sua atuação no ambiente escolar. In: SANTIAGO, Sandra A. S. (Org.). **Problematizando a inclusão do estudante surdo**: da educação infantil ao ensino superior. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015. p. 127-159.

SANTIAGO, Sandra A. S.; SOBRINHO, Ênio Affonso C. F.; SILVA, Simone A. da. Os discursos bilíngues sobre a educação de surdos: o que dizem os ouvintes? O que querem os surdos? In: SANTIAGO, Sandra A. S. (Org.). **Problematizando a inclusão do estudante surdo**: da educação infantil ao ensino superior. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015. p. 163-186.

SANTOS, Martinha Clarete Dutra. **Novos comentários à Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2014. p. 159-164.

SANTOS, Mônica Pereira dos. Educação inclusiva: redefinindo a educação especial. **Revista Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 3/4, p. 103-118, 2002.

_____. (Org.). **Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Tatiana dos; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Política Nacional para Inclusão no Ensino Superior: uma revisão da legislação. **Revista Ciência Humanas e Educação**, v. 16, n. 3. Londrina: UNOPAR, p. 194-200, 2015. Disponível em: <<http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/ensino/article/viewFile/3104/2880>>. Acesso em: 24 out. 2017.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, ano XII, p. 10-16, mar./abr. 2004.

_____. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano V, n. 24, p. 6-9, jan./fev. 2002. In: VIVARTA, Veet (Org.). **Mídia e Deficiência**. Brasília: Agência de Notícias dos Direitos da Infância / Fundação Banco do Brasil, 2003, p. 160-165.

SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Izabel (Org.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

SCHLUNZEN, Elisa; RINALDI, Renata; SANTOS, Danielle. Inclusão escolar: marcos legais, atendimento educacional especializado e possibilidade de sucesso. **Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral**, Universidade Estadual Paulista São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v. 9, p. 148-160. Disponível em: <http://www2.assis.unesp.br/egalhard/docs/Inclus%C3%A3o%20Escolar_marcos%20legais%20AEE%20_sucesso%20escolar%20de%20PD.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2017.

SECRETARIA DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. **30 anos do AIPD: Ano Internacional das Pessoas Deficientes 1981-2011. Memorial da Inclusão**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2011. 412 p. Disponível em: <<http://pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/30%20ANOS%20AIPD%20LIVRO%20DIGITAL.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

SILVA, José Edmilson Felipe da; MALTA, Maria Helena Cunha. Por uma inclusão não excludente dos surdos na universidade. In: MELO, Ricardo Lins Vieira de. **Inclusão no ensino superior: docência e necessidades educacionais especiais**. Natal: EDUFRN, 2013. p. 107-121.

SILVA, Otto Marques da. **A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: Ed. CEDAS, 1986.

SILVEIRA, B. **A arte de traduzir**. 2. ed. São Paulo: UNESP/ Melhoramentos, 2004.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Educação em/para os direitos humanos: entre a universalidade e as particularidades, uma perspectiva histórica. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

SINTRATER/PB - Sindicato dos tradutores intérpretes e guias intérpretes da Libras da Paraíba. **Estatuto do sindicato dos tradutores intérpretes e guias intérpretes da libras da Paraíba - Sintrater/PB**. João Pessoa: SINTRATER/PB, 2012.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

SNPDPcD - Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Eu defendo os direitos da pessoa com deficiência**. Rio Claro: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2014.

SOUSA, Rainer Gonçalves. **Igreja na idade média**. Seção História Geral. UOL Mundo Educação, 2017. Disponível em: <<http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/historiageral/igreja-na-idade-media.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

STROBEL, Karin. **A história da educação de surdos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2009. (Coleção Letras Libras). Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historiaDaEducacaoDhistori/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

_____. **História da educação de surdos**. Disciplina do Curso de Licenciatura em Letras - Libras na modalidade à distância. Florianópolis: UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disponível em: <www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/.../TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2017.

_____. **Surdos: vestígios não registrados na história**. 2008. 176f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Linha de Pesquisa: Educação e Processos Inclusivos, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008. Disponível em: <http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index_arquivos/Documentos/karinstrobel.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2017.

TOSI, Giuseppe. A fraternidade é uma categoria política? In: BAGGIO, Antonio Maria (Org.). **O princípio esquecido/2**. Vargem Grande Paulista, SP: Cidade Nova, 2014. p. 25-35.

_____. O significado e as consequências da declaração universal de 1948. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares et al. **Direitos humanos: capacitação de educadores**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2008. p. 50-55.

TUXI, Patrícia. **A atuação do intérprete educacional no ensino fundamental**. 2009. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Brasília/DF: Universidade de Brasília, 2009. p. 18-19.

UFF. Universidade Federal Fluminense. **Origem e cronologia da educação especial no Brasil**. Escola de Inclusão. Niterói, RJ: UFF, 2016. Disponível em: <http://www.escoladeinclusao.uff.br/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=66>. Acesso em: 10 set. 2017.

UFPB. Comitê de Inclusão e Acessibilidade – CIA. **Termo de aceitação**. Publicado em 11 jul. 2016. João Pessoa/PB: Universidade Federal da Paraíba, 2016. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/cia/contents/menu/termo-de-aceitacao>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

_____. CIA. Comitê de Inclusão e Acessibilidade: Histórico e Perspectivas 2017. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba – UFPB, 2018. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/cia>>. Acesso em: 14 maio 2018.

_____. **Edital nº 007/2017/CIA**. Pró Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante – Prape/UFPB. João Pessoa/PB: Universidade Federal da Paraíba/Comitê de Inclusão e Acessibilidade – CIA, 2017. Disponível em: <<http://www.cca.ufpb.br/cca/contents/noticias/edital-aluno-apoiador-de-alunos-com-deficiencia-campus-ii-semester-2017.1/edital-n-007-selecao-de-apoiador>> Acesso em 10 jul. 2018.

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina. **Projeto político pedagógico do curso de letras libras**: licenciatura e bacharelado – modalidade presencial. Florianópolis: UFSC, 2008. Disponível em: <http://letraslibras.grad.ufsc.br/files/2013/04/projeto_libras_presencial_FINAL-nov2008.pdf>. Acesso: 21 jun. 2017.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**. Espanha/ Barcelona, 6 a 9 de junho de 1996. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf>. Acesso em: 20 set. 2017.

_____. **Repensar a educação**: rumo a um bem comum? Brasília: UNESCO, 2016. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002446/244670POR.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

VICENTE, Guy. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 7-47, jun. 2001.

ZEGARRA, Leonardo. A prática da eugenia nos EUA. **Jornal eletrônico A Verdade**. Publicado em: 02/06/2013. Disponível em <<http://averdade.org.br/2013/06/a-pratica-da-eugenia-nos-eua/>>. Acesso em: 5 abr. 2017.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Educação em e para os direitos humanos: conquista e direitos. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; SILVEIRA, Maria Rosa Godoy; DIAS, Adelaide (Org.). **Direitos humanos**: capacitação de educadores - fundamentos culturais e educacionais da educação em direitos humanos. João Pessoa: Editora Universitária - UFPB, 2008. p. 123-140. v. 2.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Linha do tempo dos direitos internacionais da pessoa com deficiência

QUADRO 1 - PRINCIPAIS DOCUMENTOS INTERNACIONAIS RELACIONADOS À PESSOA COM DEFICIÊNCIA		
SÉCULO	LEGISLAÇÃO	ESPECIFICIDADES
XX	Declaração Universal de Direitos Humanos – 1948 ONU	Estabelece que os direitos humanos (direito à vida, à integridade física, à liberdade, à igualdade, à dignidade e à educação) são direitos pertencentes a todos os indivíduos devendo ser respeitados. Artigo II – Fazer uso dos Direitos e das liberdades sem diferenciação por qualquer motivo. Artigo VII – Igualdade perante a lei com direito à proteção contra qualquer ato discriminatório. Artigo XXVI – Direito à instrução, ao desenvolvimento escolar acessível, o respeito às diferenças na convivência plural.
	Convenção contra discriminação na esfera do ensino - 1960	Define o conceito de discriminação (social*) na esfera do ensino. Artigo IV - Os Estados Partes na presente Convenção comprometem-se além do mais a formular, desenvolver e aplicar uma política nacional que vise a promover, por métodos adaptados às circunstâncias e usos nacionais, a igualdade de oportunidades e tratamento em matéria de ensino, e principalmente: a) tornar obrigatório e gratuito o ensino primário: generalizar e tornar acessível a todos o ensino secundário sob suas diversas formas; tornar igualmente acessível a todos o ensino superior em função das capacidades individuais; assegurar a execução por todos da obrigação escolar prescrita em lei; b) assegurar em todos os estabelecimentos públicos do mesmo grau um ensino do mesmo nível e condições equivalentes no que diz respeito à qualidade do ensino dado; c) encorajar e intensificar, por métodos apropriados, educação de pessoas que receberam instrução primária ou que não a terminaram e permitir que continuem seus estudos em função de suas aptidões; d) assegurar sem discriminação a preparação ao magistério.
	Declaração dos Direitos das Pessoas Mentalmente Retardadas – 1971 ONU	Proclama os direitos fundamentais das “pessoas deficientes mentais” e sua integração social, proteção contra exploração e tratamento de natureza discriminatória, abusiva e degradante. Artigo 7º - Se alguns deficientes mentais não são capazes, devido à gravidade de suas limitações, de exercer afetivamente todos os seus direitos, ou se se tornar necessário limitar ou até suspender tais direitos, o processo empregado para esses fins deverá incluir salvaguardas jurídicas que protejam o deficiente contra qualquer abuso. Esse procedimento deverá basear-se numa avaliação da capacidade social do deficiente por peritos qualificados. Mesmo assim, tal limitação ou suspensão ficará sujeita a revisões periódicas e reconhecerá o direito de apelação para autoridades superiores.
	Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiências – 1975 ONU	Estabelece os direitos de todas as pessoas “portadoras de deficiências” à dignidade humana, igualdade de direitos civis e políticos que qualquer outra pessoa sem deficiência, acesso e assistência à saúde, integração social, convívio familiar, seguridade econômica e ao trabalho, sem qualquer discriminação. Art. 3 - Às pessoas portadoras de deficiências, assiste o direito, inerente a todo a qualquer ser humano, de ser respeitado, sejam quais forem seus antecedentes, natureza e severidade de sua deficiência. Elas têm os mesmos direitos que os outros indivíduos da mesma idade, fato que implica desfrutar de vida decente, tão normal quanto possível.
	Carta para a Década da Pessoa Deficiente de 80 ONU	Estabelece metas e ações prioritárias para garantir igualdade de direitos e oportunidades para as pessoas com deficiência na sociedade, com acesso à educação e ao mercado de trabalho.
	Ano Internacional das Pessoas Deficientes – 1981 (AIPD) Lema: “Igualmente e Participação Plena” Instituído pela ONU	Motiva o governo, imprensa e sociedade civil para fomentar ações com foco na igualdade de oportunidades, reabilitação das pessoas deficientes, e a prevenção das deficiências. O mesmo documento suscita a promoção de planos de ações e projetos em torno da integração e participação deste público nas esferas social, cultural, no trabalho nos níveis internacional e nacional através das iniciativas como propõe o Ano Internacional das Pessoas Deficientes.

Declaração de Cuenca (Equador) - 1981 UNESCO	Recomenda a eliminação de barreiras físicas e participação de pessoas com deficiência na tomada de decisões a seu respeito. Nela constam as novas tendências para Educação Especial.
Declaração de Sundberg (Espanha) – 1982 Torremolinos	Estabelece o cumprimento das pessoas deficientes ao acesso à educação, à saúde, formação, cultura, informação e trabalho. Art. 2º Responsabiliza os governos e organizações internacionais e nacionais sobre o acesso e o apoio financeiro às pessoas deficientes, às necessidades educacionais e de atenção à saúde
Programa Mundial de Ação Concernente às Pessoas com Deficiência - 3/12/1982	Estabelece diretrizes para Ações Nacionais (participação de pessoas com deficiência na tomada de decisões, prevenção, reabilitação, ação comunitária, e educação do público) e ações Internacionais, Pesquisa e Controle e Avaliação do Programa.
Convenção nº 159 da OIT – 20/06/1983	Estabelece princípios e ações para as políticas nacionais de reabilitação profissional e de emprego de pessoas com deficiência.
Convenção sobre os Direitos da Criança – 1989 ONU	Reconhece à criança (até os 18 anos) todos os direitos e todas as liberdades inscritas na Declaração dos Direitos Humanos como também a especificidade da criança. Art. 23 – Item 3. Atendendo às necessidades particulares da criança deficiente, a assistência fornecida nos termos do nº 2 será gratuita sempre que tal seja possível, atendendo aos recursos financeiros dos pais ou daqueles que tiverem a criança a seu cargo, e é concebida de maneira a que a criança deficiente tenha efectivo acesso à educação, à for- 16 Crianças deficientes. A criança deficiente tem direito a cuidados especiais, educação e formação adequados que lhe permitam ter uma vida plena e decente, em condições de dignidade, e atingir o maior grau de autonomia e integração social possível. mação, aos cuidados de saúde, à reabilitação, à preparação para o emprego e a actividades recreativas, e beneficie desses serviços de forma a assegurar uma integração social tão completa quanto possível e o desenvolvimento pessoal, incluindo nos domínios cultural e espiritual.
Conferência Mundial sobre Educação para Todos – 1990 ONU	Aprova a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (conferência de Jomtien, 1990) e o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem; promove a universalização do acesso à educação. Art. 3 - Item 1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades. 2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem. A prioridade mais urgente é melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para meninas e mulheres, e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação. 4. Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos - os pobres: os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas: os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais. 5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.
Resolução 45/91 da ONU, de 14 de dezembro de 1990.	Propõe a execução do Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência e da Década das Pessoas com Deficiência das Nações Unidas.
Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes às Minorias	Explicita os direitos estabelecidos no artigo 27 do Pacto Internacional dos Direitos Civis. Pretende combater todo tipo de discriminação e intolerância com fundo na raça, idioma ou religião, ela reforça a importância de que as minorias devem ser protegidas e respeitadas.

	<p>Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas - 1992 ONU Resolução 47/135</p>	<p>Art. 1 – Item 1. Os Estados protegerão a existência e a identidade nacional ou étnica, cultural, religiosa e linguística das minorias dentro de seus respectivos territórios e fomentarão condições para a promoção de identidade.</p> <p>Art. 2 – Item 1. As pessoas pertencentes a minorias nacionais ou étnicas, religiosas e linguísticas (doravante denominadas “pessoas pertencentes a minorias”) terão direito a desfrutar de sua própria cultura, a professar e praticar sua própria religião, e a utilizar seu próprio idioma, em privado e em público, sem ingerência nem discriminação alguma. [...] 5. As pessoas pertencentes a minorias terão o direito de estabelecer e de manter, sem discriminação alguma, contactos livres e pacíficos com os outros membros de seu grupo e com pessoas pertencentes a outras minorias, bem como contactos transfronteiriços com cidadãos de outros Estados com os quais estejam relacionados por vínculos nacionais ou étnicos, religiosos ou linguísticos.</p>
	<p>Declaração e Programa de Ação de Viena – 1993 II Conferência Mundial de Direitos Humanos – Viena</p>	<p>Legitima a noção de indivisibilidade dos direitos humanos, cujos preceitos devem se aplicar tanto aos direitos civis e políticos quanto aos direitos econômicos, sociais e culturais. Enfatiza os direitos de solidariedade, o direito à paz, o direito ao desenvolvimento e os direitos ambientais.</p> <p>Art. 6 – Item 63. A Conferência Mundial sobre Direitos do Homem reafirma que todos os direitos humanos e liberdades fundamentais são universais e que, por conseguinte, incluem, sem reversas, as pessoas incapacitadas. Todas as pessoas nascem iguais e com os mesmos direitos à vida e ao bem-estar, à educação e ao trabalho, a viverem com independência e a participarem activamente em todos os aspectos da sociedade. Qualquer discriminação directa ou outro tratamento discriminatório negativo de uma pessoa incapacitada constitui, portanto, uma violação dos seus direitos. A Conferência Mundial sobre Direitos do Homem apela aos Governos para que, se necessário, adoptem ou adaptem a legislação já existente por forma a garantir o acesso das pessoas incapacitadas a estes e outros direitos. 64. O lugar das pessoas incapacitadas é em todo o lado. Deverá ser garantida a igualdade de oportunidades às pessoas incapacitadas através da eliminação de todas as barreiras socialmente impostas, quer estas sejam físicas, financeiras, sociais ou psicológicas, que excluam ou limitem a sua participação plena na sociedade.</p>
	<p>Declaração de Salamanca (Espanha) – 1994 UNESCO</p>	<p>Trata de princípios, políticas e práticas em Educação Especial, em que reafirma o compromisso com a Educação para Todos e reconhece a necessidade da educação para pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular.</p> <p>Art. 3 - adoptar como matéria de lei ou como política o princípio da educação inclusiva, admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que haja razões que obriguem a proceder de outro modo. Encorajar e facilitar a participação dos pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência no planeamento e na tomada de decisões sobre os serviços na área das necessidades educativas especiais;</p>
	<p>Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala), de 28/05/1999</p>	<p>Define discriminação como toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, ou em seus antecedentes, consequências ou percepções, que impeçam ou anulem o reconhecimento ou exercício, por parte das pessoas com deficiência, de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.</p> <p>Art. 3 - Para alcançar os objetivos desta Convenção, os Estados Partes comprometem-se a: a) medidas das autoridades governamentais e/ou entidades privadas para eliminar progressivamente a discriminação e promover a integração na prestação ou fornecimento de bens, serviços, instalações, programas e atividades, tais como o emprego, o transporte, as comunicações, a habitação, o lazer, a educação, o esporte, o acesso à justiça e aos serviços policiais e as atividades políticas e de administração; b) medidas para que os edifícios, os veículos e as instalações que venham a ser construídos ou fabricados em seus respectivos territórios facilitem o transporte, a comunicação e o acesso das pessoas portadoras de deficiência; c) medidas para eliminar, na medida do possível, os obstáculos arquitetônicos, de transporte e comunicações que existam, com a finalidade de facilitar o acesso e uso por parte das pessoas portadoras de deficiência;</p>
	<p>Carta para o Terceiro Milênio da Reabilitação Internacional – 09/09/1999</p>	<p>Estabelece medidas para proteger os direitos das pessoas com deficiência mediante o apoio ao pleno empoderamento e inclusão em todos os aspectos da vida.</p>

		<p>Todas as pessoas com deficiência devem ter acesso ao tratamento, à informação sobre técnicas de autoajuda e, se necessário, à provisão de tecnologias assistivas e apropriadas. Cada pessoa com deficiência e cada família que tenha uma pessoa deficiente devem receber os serviços de reabilitação necessários à otimização do seu bem-estar mental, físico e funcional, assim assegurando a capacidade dessas pessoas para administrarem sua vida com independência, como o fazem quaisquer outros cidadãos.</p>
XXI	<p>Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão – 2001</p>	<p>Estabelecer o acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas. Congresso Internacional Sociedade Inclusiva, realizado em Montreal – Canadá. 05/06/2001</p> <p>Art. 1 - O objetivo maior desta parceria é o de, com a participação de todos, identificar e implementar soluções de estilo de vida que sejam sustentáveis, seguras, acessíveis, adquiríveis e úteis.</p> <p>Art. 2 - Isto requer planejamento e estratégias de desenho intersectoriais, interdisciplinares, interativos e que incluam todas as pessoas.</p>
	<p>Década das Américas pelos Direitos e pela Dignidade das Pessoas com Deficiências – 2006 a 2016</p> <p>Lema: “Igualdade, dignidade e participação”</p>	<p>Tem por objetivo alcançar o reconhecimento e o pleno exercício dos direitos e a dignidade das pessoas com deficiência, e seu direito de participar plenamente da vida econômica, social, cultural, política e no desenvolvimento de suas sociedades, sem discriminação e em situação de igualdade com os demais cidadãos.</p> <p>Para a efetivação desta Década é preciso que se empreendam programas, planos e ações para alcançar a inclusão e a participação plena em todos os aspectos da sociedade pelas pessoas com deficiência; que se executem programas sociais, políticos, econômicos, culturais e de desenvolvimento, destinados a alcançar a equiparação de oportunidades para com os demais cidadãos e cidadãs, e que se promovam medidas efetivas para a prevenção de novas deficiências, assim como o acesso aos serviços de reabilitação para as pessoas com deficiência.</p>
	<p>Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – 2007 ONU</p>	<p>Defende garantir condições de vida com dignidade a todas as pessoas que apresentam alguma deficiência. A Convenção prevê monitoramento periódico e avança na consolidação diária dos direitos humanos ao permitir que o Brasil relate a sua situação e, com coragem, reconheça que, apesar do muito que já se fez, ainda há muito o que fazer.</p> <p>Art. 24 – Item 1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos: Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Secretaria de Direitos Humanos 49 a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana; b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais; c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.</p> <p>Item 2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que: 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 primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem; c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas; d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação; e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Secretaria de Direitos Humanos</p> <p>Item 3. Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade. Para tanto, os Estados Partes</p>

		<p>tomarão medidas apropriadas, incluindo: a) Facilitação do aprendizado do Braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação do apoio e aconselhamento de pares; b) Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda; c) Garantia de que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdo-cegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social.</p> <p>Item 4. A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do Braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Secretaria de Direitos Humanos</p> <p>Item 5. Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência.</p>
	<p>Protocolo Facultativo à Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência (2007)</p>	<p>Encaminhar ao Comitê sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência comunicações submetidas por indivíduos ou grupos de indivíduos, ou em nome deles, com alegações de estarem vitimados ou ameaçados de violação das disposições da Convenção pelo Estado Parte onde residem.</p> <p>Art. 1 - Qualquer Estado Parte do presente Protocolo (“Estado Parte”) reconhece a competência do Comitê sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (“Comitê”) para receber e considerar comunicações submetidas por pessoas ou grupos de pessoas, ou em nome deles, sujeitos à sua jurisdição, alegando serem vítimas de violação das disposições da Convenção pelo referido Estado Parte.</p>
	<p>Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial? – 2016 UNESCO</p>	<p>Abordagem humanista da educação presente neste documento enfatiza a inclusão de pessoas frequentemente discriminadas – mulheres e meninas, povos indígenas, pessoas com deficiência, migrantes, idosos e pessoas que vivem em países afetados por conflitos. Ela requer uma abordagem aberta e flexível à aprendizagem, tanto ao longo da vida quanto em todos os seus aspectos: uma abordagem que ofereça a todos a oportunidade de concretizar seu potencial para construir um futuro sustentável e uma vida digna. Essa abordagem humanista possui implicações para a definição de conteúdo de aprendizagem e as pedagogias utilizadas, bem como para o papel de professores e outros educadores.</p>
	<p>Declaração de Incheon e Marco de Ação; rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. - 2015 UNESCO UNICEF</p>	<p>Constitui o compromisso da comunidade educacional com a Educação 2030 e a Agenda de Desenvolvimento Sustentável 2030 e, assim, reconhece o importante papel da educação como principal motor do desenvolvimento.</p> <p>O Marco de Ação aponta como traduzir na prática e nos âmbitos nacional, regional e global o compromisso firmado em Incheon. Ele visa a mobilizar todos os países e parceiros em torno do ODS sobre educação e suas metas, além de propor formas de implementar, coordenar, financiar e monitorar a Educação 2030 para garantir oportunidades de educação de qualidade inclusiva e equitativa, assim como de aprendizagem ao longo da vida para todos. Ele também propõe estratégias indicativas, nas quais os países possam se basear para desenvolver planos e estratégias contextualizados, que levem em consideração realidades nacionais, capacidades e níveis de desenvolvimento diferentes e respeitem políticas e prioridades nacionais.</p>

Fonte: JANNUZZI, 2012 e outros.

APÊNDICE B – Linha do tempo dos direitos internacionais da pessoa com deficiência

QUADRO 3: POLÍTICAS NACIONAIS RELACIONADAS À PESSOA COM DEFICIÊNCIA		
SÉCULO	LEGISLAÇÃO	ESPECIFICIDADES
Século XIX	Decreto nº 1.428/1854	Criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, atualmente recebe o nome de Instituto Benjamim Constant (IBC).
	Lei nº 839/1857	Criação do Instituto Nacional dos Surdos-Mudos, Rio de Janeiro, atualmente recebe o nome de Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES).
Século XX	Lei nº 4.024/1961	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Art. 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.
	Decreto nº 72.425/ 1973	Criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP).
	Constituição Federal - 1988	Capítulo II sobre os Direitos Sociais, inciso XXXI, artigo 7 - proíbe qualquer discriminação sobre salário e critérios de admissão do trabalhador com deficiência.
	Lei nº 8.069/1990	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. CAPÍTULO IV - DO DIREITO À EDUCAÇÃO, À CULTURA, AO ESPORTE E AO LAZER, Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; CAPÍTULO VII - DA PROTEÇÃO JUDICIAL DOS INTERESSES INDIVIDUAIS, DIFUSOS E COLETIVOS, Art. 208. Regem-se pelas disposições desta Lei as ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança e ao adolescente, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular: I - do ensino obrigatório; II - de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência;
Lei nº 9.394/1996	Estabelece as diretrizes da educação nacional. TÍTULO II - Dos Princípios e Fins da Educação Nacional. Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; TÍTULO III - Do Direito à Educação e do Dever de Educar. Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: II - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; CAPÍTULO V - DA EDUCAÇÃO ESPECIAL. Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. <u>(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)</u> § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação	

		<p>especial.</p> <p>§ 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.</p> <p>§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.</p> <p>Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: <u>(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)</u></p> <p>I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;</p> <p>II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;</p> <p>III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;</p> <p>IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;</p> <p>V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.</p> <p>Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. <u>(Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015)</u></p> <p>Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento.</p> <p>Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.</p> <p>Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.</p>
	Decreto nº 3.298/1999	<p>Regulamenta a Lei Nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.</p> <p>CAPÍTULO III - Das Diretrizes. Art. 7º São objetivos da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência: III - incluir a pessoa portadora de deficiência, respeitadas as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, à saúde, ao trabalho, à edificação pública, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à habitação, à cultura, ao esporte e ao lazer;</p> <p>CAPÍTULO VI - Dos Aspectos Institucionais. Art. 11. Ao CONADE, criado no âmbito do Ministério da Justiça como órgão superior de deliberação colegiada, compete: I - acompanhar o planejamento e avaliar a execução das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, transporte, cultura, turismo, desporto, lazer, política urbana e outras relativas à pessoa portadora de deficiência;</p> <p>Seção II - Do Acesso à Educação. Art. 27. As instituições de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas, conforme as características da deficiência.</p>

Século XXI	Lei nº 10.098/2000	<p>Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.</p> <p>Dispõe sobre as formas de acessibilidade: arquitetônica (física), transporte, comunicação, informação e ajudas técnicas. A referida Lei é regulamentada pelo Decreto nº 5.296/2004, que amplia o tema a espaços mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, serviços de transporte, dispositivos, sistemas, meios de comunicação e informação.</p> <p>CAPÍTULO I – DISPOSIÇÕES GERAIS. Art. 2º Para os fins desta Lei são estabelecidas as seguintes definições: IX - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações;</p>
	Decreto nº 3.956/2001	<p>Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.</p> <p>Art. 1º A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, apensa por cópia ao presente Decreto, será executada e cumprida tão inteiramente como nela se contém.</p>
	Lei nº 10.436/2002	<p>Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, que oficialmente a reconhece como língua utilizada pelas pessoas surdas no Brasil. A referida Lei é regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005 que amplia o tema para inclusão da Libras como componente curricular obrigatório nos cursos de formação docente em nível médio e superior, nos cursos de Fonoaudiologia de instituições de ensino públicas e privadas; formação de professores e instrutores de Libras; uso e difusão da Libras; formação do profissional Tradutor e Intérprete de Libras – Língua Portuguesa (TILS); garantia do direito à educação e saúde das pessoas surdas e com deficiência auditiva.</p> <p>Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.</p> <p>Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.</p> <p>Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.</p>
	Lei nº 10.845/ 2004	<p>Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências.</p> <p>Art. 1º Fica instituído, no âmbito do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência - PAED, em cumprimento do disposto no inciso III do art. 208 da Constituição, com os seguintes objetivos: I - garantir a universalização do atendimento especializado de educandos portadores de deficiência cuja situação não permita a integração em classes comuns de ensino regular; II - garantir, progressivamente, a inserção dos educandos portadores de deficiência nas classes comuns de ensino regular.</p>
	Decreto nº 5.626/ 2005	<p>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.</p> <p>CAPÍTULO I - DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES. Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras;</p> <p>CAPÍTULO III - DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS. Art. 4º A formação de docentes para o ensino de</p>

		<p>Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua. Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação: III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.</p> <p>CAPÍTULO V - DA FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS - LÍNGUA PORTUGUESA; Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.</p> <p>Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de I - cursos de educação profissional; II - cursos de extensão universitária; e III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação. Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.</p> <p>Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil: I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior; II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;</p> <p>Art. 21. A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos. § 1º O profissional a que se refere o caput atuará: I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino; II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino. § 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.</p>
	Decreto nº 186/2008	Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.
	Decreto nº 6.571/2008	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado - AEE.
	Decreto nº 6.949/2009	<p>Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.</p> <p>Preâmbulo Os Estados Partes da presente Convenção; v) Reconhecendo a importância da acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação e à informação e comunicação, para possibilitar às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais,</p> <p>Artigo 2 - Definições - Para os propósitos da presente Convenção: "Comunicação" abrange as línguas, a visualização de textos, o braille, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia</p>

		<p>acessível, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, inclusive a tecnologia da informação e comunicação acessíveis; "Língua" abrange as línguas faladas e de sinais e outras formas de comunicação não falada; "Discriminação por motivo de deficiência" significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável;</p> <p>Art. 24 – Educação - 3. Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade. Para tanto, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas, incluindo: b) Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda; 4. A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência.</p>
	<p>Lei nº 12.319/ 2010</p>	<p>Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.</p> <p>Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.</p> <p>Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.</p> <p>Art. 4º A formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de: I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou; II - cursos de extensão universitária; e III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação.</p> <p>Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.</p> <p>Art. 5º Até o dia 22 de dezembro de 2015, a União, diretamente ou por intermédio de credenciadas, promoverá, anualmente, exame nacional de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.</p> <p>Parágrafo único. O exame de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior.</p> <p>Art. 6º São atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências: I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa; II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;</p>
	<p>Decreto nº 7.611/2011**</p>	<p>Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.</p> <p>Art. 1º O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes: I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;</p> <p>§ 2º No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de</p>

	dezembro de 2005. Art. 5º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal; § 2º O apoio técnico e financeiro de que trata o caput contemplará as seguintes ações: III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;
Lei nº 13.146/2015	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. CAPÍTULO I - DISPOSIÇÕES GERAIS. Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se: V - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações; CAPÍTULO IV - DO DIREITO À EDUCAÇÃO. Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio; § 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do caput deste artigo, deve-se observar o seguinte: I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras; II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras. CAPÍTULO II - DO ACESSO À INFORMAÇÃO E À COMUNICAÇÃO. Art. 73. Caberá ao poder público, diretamente ou em parceria com organizações da sociedade civil, promover a capacitação de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais habilitados em Braille, audiodescrição, estenotipia e legendagem.
Lei nº 10.845/ 2004	Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências. Art. 1º Fica instituído, no âmbito do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência - PAED, em cumprimento do disposto no inciso III do art. 208 da Constituição, com os seguintes objetivos: I - garantir a universalização do atendimento especializado de educandos portadores de deficiência cuja situação não permita a integração em classes comuns de ensino regular; II - garantir, progressivamente, a inserção dos educandos portadores de deficiência nas classes comuns de ensino regular.
Decreto nº 5.626/ 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. CAPÍTULO I - DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES. Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras; CAPÍTULO III - DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS. Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua. Art. 11. O Ministério da

	<p>Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação: III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.</p> <p>CAPÍTULO V - DA FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS - LÍNGUA PORTUGUESA; Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.</p> <p>Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de I - cursos de educação profissional; II - cursos de extensão universitária; e III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação. Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.</p> <p>Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil: I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior; II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;</p> <p>Art. 21. A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos. § 1º O profissional a que se refere o caput atuará: I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino; II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino. § 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.</p>
--	--

Fonte: BRASIL, 2012 e outros.

APÊNDICE C – Conferências Nacionais dos Direitos das Pessoas com Deficiência

QUADRO 4 - CONFERÊNCIAS NACIONAIS DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA			
I CONFERÊNCIA NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA			
PERÍODO	TEMA GERADOR	EIXOS TEMÁTICOS	DELIBERAÇÕES
De 12 a 15/05/2006.	TEMA: “Acessibilidade você também tem compromisso.” OBJETIVO: analisar os obstáculos e avanços da Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência. QUANTITATIVO DE PARTICIPANTES: 1.500, dentre os quais 370 com deficiência.	Eixo I- Condições gerais da implementação de acessibilidade; Eixo II- Implementação de acessibilidade arquitetônica, urbanística e de transporte; Eixo III- Acessibilidade à informação, à comunicação e às ajudas técnicas.	Foram aprovadas 265 propostas de ações e deliberações a serem implementadas a curto, médio e longo prazos.
II CONFERÊNCIA NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA			
PERÍODO	TEMA GERADOR	EIXOS TEMÁTICOS	DELIBERAÇÕES
De 1 a 4/12/2008	TEMA: “Inclusão, participação e desenvolvimento – um novo jeito de avançar.” OBJETIVO: Analisar os obstáculos e avanços da política Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência. QUANTITATIVO DE PARTICIPANTES: 1.798 pessoas, além de autoridades, convidados, acompanhantes, expositores, equipe técnica e de apoio.	Eixo I- Saúde e reabilitação profissional; Eixo II- Educação e trabalho; Eixo III- Acessibilidade.	Foram aprovadas 51 deliberações na plenária final, sendo estas distribuídas pelos eixos temáticos.
III CONFERÊNCIA NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA			
PERÍODO	TEMA GERADOR	EIXOS TEMÁTICOS	DELIBERAÇÕES
De 3 a 6/12/2012.	TEMA: “Um olhar através da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, da ONU: novas perspectivas e desafios.” OBJETIVO: Apreender, discutir, avaliar, propor, divulgar e acompanhar a implementação da Convenção, que se tornou referência da política nacional para este segmento. QUANTITATIVO DE PARTICIPANTES: 1.551 participantes, sendo 492 pessoas com deficiência.	Eixo I - Educação, esporte, trabalho e reabilitação profissional; Eixo II - Acessibilidade, comunicação, transporte e moradia; Eixo III - Saúde, prevenção, reabilitação, órteses e próteses; Eixo IV - Segurança, acesso à justiça, padrão de vida e proteção social adequados.	Foram aprovadas aproximadamente 400 propostas de ações, além de moções.
IV CONFERÊNCIA NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA			
PERÍODO	TEMA GERADOR	EIXOS TEMÁTICOS	DELIBERAÇÕES
De 24 a 27/04/2016	TEMA: “Os desafios na implementação da política da pessoa com deficiência: a transversalidade como radicalidade dos Direitos Humanos.” OBJETIVO: Debater, pautada pelo propósito de superar os instrumentos clássicos que não têm conseguido dialogar a contento com o desafio de incluir as pessoas com deficiência e estimulada pela experiência inovadora e exitosa do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, que apresentou uma nova agenda para as políticas da pessoa com deficiência no Brasil, articulando diferentes órgãos do governo federal para implementação de políticas para o segmento. QUANTITATIVO DE PARTICIPANTES: 841 delegados representantes de todos os estados brasileiros e o Distrito Federal.	Eixo I – Gênero, raça e etnia, diversidade sexual e geracional; Eixo II – Órgãos gestores e instâncias de participação social; Eixo III – A interação entre os poderes e os entes federados.	Foram aprovadas 89 deliberações na plenária final.

**APÊNDICE D – Ações, projetos e programas do MEC na educação especial
(período: 2001-2013)**

QUADRO 6: AÇÕES, PROJETOS E PROGRAMAS DO MEC NA EDUCAÇÃO ESPECIAL (PERÍODO: 2001 - 2013)		
ÓRGÃO	PROGRAMAS/PROJETOS /AÇÕES	ESPECIFICIDADES
Secretaria de Educação Especial – Decr. nº 93.613/ 1986	Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos	Lançado em 2001 tem por objetivo realizar formação na Libras dos professores ouvintes e instrutores surdos das redes estadual e municipal de ensino.
Secretaria de Educação Especial – SEESP Decreto nº 6.571/2008	Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade	Programa de formação continuada a gestores e educadores das redes públicas de ensino (municipais e estaduais), ofertado através de curso com 40h/aula, com objetivo de capacitar os servidores para que estes possam atender com qualidade e incluir na sala regular os discentes com deficiência. Implementado pelo MEC nos anos de 2003 a 2007.
	Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior	Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) propõe garantir o acesso e permanência dos acadêmicos com deficiência nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). O programa objetiva a criação e consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES com o propósito de suprimir barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação, com apoio financeiro do MEC. Em cumprimento com o disposto nos decretos nº 5.296/2004 e nº 5.626/2005.
	Programa Escola Acessível	Propõe acessibilidade arquitetônica nas instituições de ensino das redes públicas (municipais e estaduais) por meio de recurso oriundo do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE. O programa iniciou em 2007.
	Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais	Instituído pelo MEC/SEESP por meio da Portaria Ministerial nº 13/2007, integra o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE.
	Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial - Modalidade a Distância	Programa do MEC através da SEESP em parceria com a Universidade Aberta do Brasil – UAB realiza o Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial ofertado pelas IFES aos docentes das redes públicas de ensino municipais e estaduais cursos de formação continuada na modalidade EaD. Edital nº. 02 de 26 de abril de 2007.
	Documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	Objetiva o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais e suas garantias. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.
	Programa MecDaisy	Livro digital falado. O Programa MecDaisy transforma qualquer formato de texto disponível no computador em texto digital falado. Lançamento: 24 jun. 2009 pelo Ministro da Educação Fernando Haddad.
	Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento	Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE por meio da Resolução nº 04, de 02 de outubro de

	Educacional Especializado – AEE	2009.
	Benefício da Prestação Continuada da Assistência Social (BPC) na Escola	Programa de monitoramento de acesso e permanência das pessoas com deficiência nas escolas da rede pública beneficiárias do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social– BPC, com até 18 anos de idade. O BPC na Escola também realiza formação com gestores multiplicadores que aderiram ao programa sobre os temas: educação inclusiva; acessibilidade e direitos das pessoas com deficiência. O programa iniciou em 2009.
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI Decreto nº 7.480/2011	Formação Continuada de Professores na Educação Especial	Ofertar cursos no nível de aperfeiçoamento e especialização, na modalidade à distância, por meio da Universidade Aberta do Brasil – UAB e na modalidade presencial e semipresencial pela Rede Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Básica – RENAFOR. Ano: 2011.
	Benefício da Prestação Continuada da Assistência Social (BPC) na Escola	Acompanhamento e Monitoramento do Acesso e Permanência na Escola dos Beneficiários do Benefício da Prestação Continuada da Assistência Social na faixa etária de 0 a 18 anos, por meio de ações articuladas, entre as áreas da educação, assistência social, direitos humanos e saúde. Acompanhamento e monitoramento do respectivo programa. Portaria Interministerial nº 1.205, de 8 de setembro de 2011
	Livro Acessível	Promoção de acessibilidade aos estudantes com deficiência visual matriculados em escolas públicas da educação básica por meio de livros em formatos acessíveis. Nota Técnica nº 005 / 2011 / MEC/SEESP/GAB.
	Transporte Escolar Acessível	Dispõe sobre a aquisição do transporte escolar acessível e sobre o uso pelos estudantes com deficiência, da educação básica, beneficiários do BPC. Resolução nº 12 de 08 de junho de 2012.
	Acessibilidade à Educação Superior – Programa Incluir	Promove a inclusão de estudantes com deficiência, na educação superior, garantindo condições de acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior. Documento orientador programa incluir - acessibilidade na educação superior SECADI/SESU–2013.
	Programa Escola Acessível	Promove acessibilidades arquitetônica, pedagógica, de comunicação e informação na escola regular da rede pública de ensino, com recurso financeiro do FNDE conforme Resolução/CD/FNDE nº 19, de 21 de maio de 2013, por meio da participação em edital. Documento Orientador do Programa Escola Acessível – Ano: 2013.
	Centro de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP); Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS); Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação (NAAH/S)	CAP (Centro de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual) /NAPPB: Apoia a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado e a produção de material didático acessível aos estudantes com deficiência visual. CAS (Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez): Objetiva Promover a educação bilíngue, por meio da formação continuada de profissionais para oferta do AEE a estudantes surdos e com deficiência auditiva e da produção de materiais didáticos acessíveis. NAAH/S (Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação): Apoiar a formação continuada de professores para atuar no atendimento educacional especializado a estudantes com altas habilidades/superdotação. Ano: 2013

APÊNDICE E – Termo de consentimento livre e esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO/PPGE
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Resolução nº 466/2012)

Prezado Senhor (a), _____

Esta pesquisa é sobre as **POLÍTICAS INCLUSIVAS E A FORMAÇÃO DO TRADUTOR INTÉRPRETE DA LIBRAS (TILS) ATUANTE NO ENSINO SUPERIOR**, que será desenvolvida pela pesquisadora CARLENE DA PENHA SANTOS, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE da Universidade Federal da Paraíba/UFPB. O estudo tem por finalidade a elaboração de dissertação de mestrado e será orientado pela professora MARIA DE NAZARÉ TAVARES ZENAIDE.

O objetivo do estudo é analisar as políticas de formação dos profissionais Tradutores Intérpretes de Libras (TILS) e sua prática no *Campus I* da UFPB com base nas Leis inclusivas que amparam a pessoa surda.

Sua participação envolve uma entrevista, que será gravada (áudio), se assim você permitir, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área da educação e publicar em revista científica (*se for o caso*). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Informo o caráter ético desta pesquisa que assegura o sigilo e anonimato dos dados coletados de acordo com a observância da Resolução nº 466/12 e Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

RISCOS

Constrangimento e/ou cansaço ao responder o questionário e/ou entrevista; desconforto; estresse; quebra de sigilo e/ou anonimato.

BENEFÍCIOS

Equidade nas informações prestadas e divulgação dos resultados da pesquisa para a melhoria e qualidade da educação superior.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (*se for o caso*).

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora CARLENE DA PENHA SANTOS ou pela entidade responsável – Comitê de Ética em Pesquisa da UFPB.

Esperamos contar com o seu apoio, desde já agradecemos a sua colaboração.

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, portador do RG _____, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do(s) Pesquisador (a) Responsável(eis)

CONTATO

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, da pesquisadora responsável / coordenadora da pesquisa. Seguem os telefones e o endereço institucional da pesquisadora responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Contatos das pesquisadoras:

Carlene da Penha Santos. E-mail: cpenhasantos@gmail.com. Cel.: (83) 98702-3669

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE/UFPB

Maria de Nazaré Tavares Zenaide. E-mail: mntzenaide@uol.com.br Cel.: (83) 99985-3763

Doutora em Educação – PPGE – UFPB. Psicóloga, Professora do Departamento de Serviço Social - CCHLA – UFPB. Vice-coordenadora do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos - CCHLA - UFPB

APÊNDICE F – Questionário de entrevista semiestruturada



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TÍTULO DA PESQUISA: Políticas Inclusivas e a formação do Tradutor Intérprete da Libras (TILS) atuante no Ensino Superior

NOME DA PESQUISADORA: Carlene da Penha Santos

QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Identificação

1.1 Nome:
1.2 Sexo: Feminino () Masculino ()
1.3 Idade:
1.4 Formação acadêmica:
1.5 Turno em que trabalha: Manhã () Tarde () Noite () Integral ()
1.6 Tempo de atuação profissional como Tradutor Intérprete de Libras:

2. Língua Brasileira de Sinais - Libras

2.1 Onde e como você começou e desenvolveu o conhecimento da Libras?
2.2 Quais as razões e motivos de ter escolhido a formação na Libras?
2.3 Onde e como foi realizada a sua formação em Libras?
2.4 Quais as dificuldades e os desafios ocorridos durante a formação em Libras?
2.5 Quais as mudanças ocorridas na sua pessoa e profissão com a formação em Libras?
2.6 Quais os conhecimentos que você considera fundamentais na formação em Libras?

3. Políticas Públicas Inclusivas e a Pessoa Surda

3.1 Na sua opinião, como têm sido realizadas as Políticas Públicas Inclusivas de acesso e permanência do estudante surdo na educação regular? Que tipo de informação e ou conhecimento você tem das mesmas?

3.2 Que tipo de informação e ou conhecimento você tem das Políticas Públicas em torno da Libras? Quais?

3.3 Como você percebe a inclusão do graduando da pessoa com surdez no *Campus I* da UFPB?

4. Formação do Tradutor Intérprete da Libras

4.1 Desde quando e como tem sido a sua trajetória na formação como Tradutor Intérprete da Libras?

4.2 Liste as principais dificuldades e desafios durante a formação como Tradutor Intérprete da Libras?

4.3 Você tem conhecimento sobre a orientação da legislação inclusiva a respeito da formação do Tradutor Intérprete da Libras para atuação nas etapas e modalidades de ensino, desde a Educação Básica ao Ensino Superior? () Sim () Não
Se sim, quais são? Como essas legislações têm contribuído para a formação do TILS?

4.4 Posterior à formação de Tradutor Intérprete da Libras para atuar no Ensino Superior foi necessitado buscar outro tipo de formação complementar? () Sim () Não
Se sim, quais?

5. Atuação profissional do Tradutor Intérprete da Libras

5.1 Desde quando e onde se iniciou sua atuação de Tradutor Intérprete da Libras?

5.2 De onde e quais são suas experiências como Tradutor Intérprete da Libras?

5.3 Liste os principais desafios e dificuldades encontradas enquanto Tradutor Intérprete da Libras?

5.4 Você tem conhecimento do Código de Ética do profissional Tradutor Intérprete da Libras? () Sim () Não. Se sim, pontue alguns pontos do código que você considera importante na sua atuação profissional.

5.5 Você tem conhecimento da legislação que normatiza a atuação profissão do Tradutor Intérprete da Libras? () Sim () Não. Se sim, quais?

5.6 O que você considera fundamental para atuação do profissional Tradutor Intérprete da Libras no Ensino Superior?

6. Tradutor Intérprete da Libras no *Campus I* da UFPB

6.1 Desde quando e como foi seu ingresso como Tradutor Intérprete da Libras no *Campus I* da UFPB?

6.2 Como tem sido sua experiência como Tradutor Intérprete da Libras no *Campus I* da UFPB?

6.3 O Comitê de Inclusão e Acessibilidade da UFPB oferece espaço de discussão sobre atividades, atuação e desafios dos Tradutores e Intérpretes da Libras que atuam no *Campus I*? () Sim () Não. Se sim, relate como ocorre esse momento.

6.4 Como a UFPB tem atuado em relação ao Tradutor Intérprete da Libras no *Campus I*?

6.5 Quais os recursos e metodologias usadas no processo de atuação de Tradutor Intérprete da Libras junto ao graduando surdo no *Campus I* da UFPB?

6.6 Como você percebe os impactos da sua atuação de Tradutor Intérprete da Libras junto ao graduando surdo no *Campus I* da UFPB?