

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA– (PPGSCA)

HAMILTON PEREIRA RODRIGUES

A INTERPRETAÇÃO DA AMAZONIA NA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS -  
LIBRAS: UM ESTUDO DE CASO NO PPGSCA.

Manaus-AM  
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA– (PPGSCA)

HAMILTON PEREIRA RODRIGUES

A INTERPRETAÇÃO DA AMAZONIA EM LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS -  
LIBRAS: UM ESTUDO DE CASO NO PPGSCA.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – (PPGSCA) da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, como requisito para a obtenção do título de Mestre, sob a orientação da Professora Dra. Rosemara Staub de Barros.

Manaus-AM

2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA- (PPGSCA)

HAMILTON PEREIRA RODRIGUES

BANCA EXAMINADORA

Profa Dra. Rosemara Staub de Barros (Presidente - UFAM)

---

Prof. Dr. José Camilo Ramos de Souza – (Membro- UEA)

---

Profa. Dra. Rosejane da Mota Farias (Membro - UFAM)

---

## DEDICATÓRIA

A minha mãe.  
Aos meus filhos.  
Aos meus verdadeiros amigos surdos e ouvintes.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, ser supremo e provedor de todas as coisas.

A minha mãe, exemplo de coragem e dignidade.

Aos meus irmãos, pelo apoio de sempre.

A minha esposa pela companhia, atenção e compreensão.

Aos meus filhos, pelo carinho e amor.

A todas as pessoas que contribuíram para a realização desta pesquisa.

Ao Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia.

A minha orientadora Rosemara Staub, pela dedicação e empenho.

## RESUMO

A proposta desta pesquisa centrou-se na possibilidade de refletir sobre o processo de construção de comunicação de um indivíduo surdo, bem como apresentar um pouco de sua trajetória no Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia - PPGSCA, mostrando as dificuldades, possibilidades e desafios ao criar sinais em Libras para expressões ainda não existentes em Língua de Sinais, na tentativa de traduzir novos significados em um processo interativo. Esse registro linguístico composto de um glossário/sinalário é baseado nos termos epistemológicos da Teoria da Complexidade, de Edgar Morin. Essa pesquisa objetivou relatar o processo de acessibilidade no PPGSCA, bem como analisou as experiências de um estudante surdo de pós-graduação. A pesquisa é de natureza qualitativa, tratando-se de um estudo de caso com enfoque crítico-dialético embasado numa concepção dialética da realidade natural e social.

**Palavras-chave:** Libras; Glossário Moriniano; Cultura Surda; Identidades Surdas

## **Summary**

The proposal of this research focuses on the possibility of reflecting on the process of building communication of a deaf individual, as well as presenting a little of his trajectory in the post-graduate program in society and culture in the Amazon-PPGSCA, showing the difficulties, possibilities and challenges in creating signals in Libras for expressions not yet existing in sign language, in trying to translate new meanings into an interactive process. This linguistic record composed of a glossary/Sinalário is based on the epistemological terms of the theory of Complexity, by Edgar Morin. This research aims to report the accessibility process in PPGSCA, as well as analyze the experiences of a deaf graduate student. The research is of a qualitative nature, with a case study with critical focus-dialectical based on a dialectic conception of the natural and social reality.

**Key words:** Libras; Moriniano Glossary; Deaf culture; Deaf identities

## SUMÁRIO

### INTRODUÇÃO

<b>1. A CULTURA SURDA E ALGUNS DE SEUS ELEMENTOS.....</b>	<b>15</b>
1.1 A Literatura Surda como Elemento da Cultura Surda.....	16
1.2 Traduções de Textos Literários em Libras.....	18
1.3 Um Olhar sobre as Produções Literárias Surdas.....	21
1.4 As identidades Surdas.....	25
1.5 A Língua dos Surdos Não Oralizados.....	26
1.6. Ensinando a Condição Humana numa Concepção Moriniana .....	26
<b>2. METODOLOGIA: O ESTUDO DE CASO DE UM ESTUDANTE SURDO NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E CULTURA - PPGSCA.....</b>	<b>35</b>
2.1 O Método.....	35
2.2 O Pesquisador e sua Cultura: breve trajetória.....	36
<b>3. ANÁLISE DOS DADOS E CRIAÇÃO DE SINAIS NO CURSO DE MESTRADO DO PPGSCA.....</b>	<b>42</b>
3.1 O Glossário/Sinalário Moriniano.....	42
3.2 Relação Comunicativa: os intérpretes de Libras.....	54
3.3 A Autonomia Surda em um Curso de Mestrado.....	55
3.4 Elaborando a Dissertação: em que língua escrever?.....	56
3.5 A Experiência da Criação de Sinais em Libras.....	59
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>62</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>63</b>



## INTRODUÇÃO

Assiste-se hoje a mudanças no processo de construção da comunicação entre os indivíduos, onde as percepções sócio-culturais das características particulares de grupos sociais minoritários passaram a ser utilizados como verdadeira identidade. No Brasil o reconhecimento oficial de um aspecto cultural da lingüística do indivíduo surdo é recente, veio através da aprovação da Lei 10.436 de 2002, com o reconhecimento do direito lingüístico ao individuo surdo do uso da sua língua materna, a Libras como primeira língua para aquisição de conhecimento geral - L1 e a Língua Portuguesa como segunda língua - L2.

A cultura surda traz memória das vivências de várias gerações dos povos surdos (STROBEL, 2009), trazendo no seu contexto histórico as identidades, conceitos subjetivos das importância na constituição de língua, por isso a Libras possui variações também dentro das regiões do Brasil. No Amazonas, um estado que devido sua própria dificuldade de acesso sofreu grande influência do Padre Eugênio Oates na cidade de Manaus – AM. E desde então, o Padre organizava encontros na igreja católica da região com a comunidade surda a fim de transmitir conhecimento sobre Deus. Mais tarde, tais encontros passaram a serem frequentes e regulares em datas comemorativas.

Neste aspecto Geertz (2008) apresenta que o individuo é responsável por tecer suas redes de contato, alterando a forma de percepção das pessoas envolvidas neste contexto, sendo ele o responsável por investigar e interpretar na sua perspectiva de mundo a re-significação do ambiente bem como o comportamento humano, numa ação simbólica. Dessa forma está imerso o primeiro aluno surdo do Programa de Pós Graduação- PPSCA da Universidade Federal do Amazonas - UFAM permitindo interações cultural conforme os paradigmas inscritos dominantes na relação homem e ambiente, transpondo as relações de comunicação.

Os conceitos devem ser absorvidos e pensados como formatos inacabados e concepções de outras áreas, com destaque da filosofia e da arte a serem

reformadas e redefinidas. A rigor devem ser aprofundadas por meio de traduções e interpretações dos povos, língua e cultura material e imaterial.

O objetivo desse trabalho foi relatar como está sendo esse processo da construção da acessibilidade para aluno surdo dentro do PPGSCA. A metodologia aplicada da pesquisa foi pesquisa-ação embasada na pesquisa bibliográfica. A análise apoiou-se principalmente em Morin (2006).

O processo da vivência do objeto do estudo, o aluno surdo no mestrado, foi o norteador para as diferentes reflexões das interpretações desses autores descrevendo seu percurso no PPGSCA, respeitando seu modo de vida, produção cultural, social, compreensão da formação dos diferentes caminhos, buscando clareza, reflexão e rigor científico a partir do processo de adaptação dos caminhos para a promoção da acessibilidade.

A nova conjuntura de cenário onde se há presença do objeto de estudo, o aluno surdo, na realidade envolvida sendo participante ativo no processo de mudança de percepção da semiótica do ambiente selecionado para este estudo, nos apresenta a necessidade de investigação para averiguação se a proposta de mudança do paradigma, ou seja, apresentar nova proposta de percepção de conhecimento para trabalhar a acessibilidade.

Destacou-se nesta pesquisa a apresentação de autores e o conjunto valioso das obras que tratam das diferentes interpretações sobre a percepção do indivíduo surdo dentro da sua semiótica, a partir das preocupações existentes à época e que precisam ser estudadas, discutidas e problematizadas. Essas interpretações também tiveram valor social e cultural, pois foram estudadas por um mestrando surdo que possui particularidades culturais inerentes a uma língua visual-espacial, a Libras, como explica Slomski (2010) que uma pessoa surda é pré-determinado organicamente para a aquisição de uma língua na modalidade espaço-visual e Strobel (2008) quando diz que o importante para um surdo, o pertencimento ao grupo usando a língua de sinais e a cultura surda e a partir desse contexto, podem definir suas identidades e entendem e compartilham de uma língua cultural de outros grupos.

Neste contexto, a cultura surda ainda pouco conhecida também traz suposições errôneas relacionadas à imagem que as pessoas ouvintes têm, são as representações imaginárias de que os surdos vivem isolados em seu mundo e pouco conhece do mundo exterior. No entanto, os sujeitos surdos têm um jeito

diferente de ver o mundo e de modificá-lo com o objetivo de ajustá-lo as suas percepções e necessidades. Isso implica a língua, os costumes e hábitos que são moldados e assumidos pela cultura surda.

Como explica Quadros (2006, p. 169).

É lógico que diante do outro diferente da mesmidade, uma designação de uma mudança do eu, do ser outro, um passar a ser o outro, um sentir-se outro, um romper com redes de dominação e de isolamento sobre o outro se instaura. Os ouvintes nascem no povo ouvinte e adquirem a experiência de ouvintes. A experiência do contato com a experiência do outro diferente, com aquele outro que volta e reverbera de si com a sua pedagogia, coloca-o diante da mudança de si. Ser ouvinte é o oposto do ser surdo. Ser surdo significa simplesmente se desenrolar como o diferente, como o outro do ouvinte.

O que se pretendeu sobressair, além do estudo teórico, foi possibilitar que o pesquisador surdo desenvolveu um entendimento sobre outros conhecimentos teóricos, sobre o estudo científico como instrumento de melhoria da condição de aprendizagem do pesquisador, uma vez que a união entre culturas diferentes, bem como a ampliação dos processos sociais que se encontraram nas diferentes obras que foram estudadas, permitirão a autonomia para o conhecimento científico. Esta pesquisa se deu pelas interpretações emitidas pelo tradutor e pelo pesquisado/pesquisador surdo deste estudo com base nos processos de textualização, na escolha da pessoa do discurso, nas substituições lexicais e nos acréscimos que deverão fazer parte do estudo.

Nesse sentido, este projeto se instalou como uma possibilidade de compreensão da teoria da complexidade, de Morin, sob o prisma da Língua Brasileira de Sinais – a Libras, ou seja, de como a Libras pode possibilitar ao universo surdo um viés semiótico e imagético da língua de sinais.

A pesquisa teve por objetivos: Relatar o processo de acessibilidade no Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – (PPGSCA) da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, bem como especificamente, - relatar o processo da construção da acessibilidade para aluno surdo dentro do PPGSCA; analisar as vivências das teorias juntamente com as práticas e mostrar estratégias de acessibilidade e adaptação de disciplinas ministradas no PPGSCA em Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Os autores que contribuíram para a reflexão sobre o processo de vivência e paradigma da realidade encontrada na realidade de ter um aluno surdo num programa de pós graduação, trazem a idéia de que precisamos desbloquear essa capacidade reducionista que limita a percepção de novas idéias sejam elas de natureza cultural, cerebral e psíquica, onde sempre temos que optar por uma realidade, classificando este ou aquela situação mais relevante para a historicidade da vida (HACKMANN, 2007)

Ao considerar as diferenças culturais dos grupos formadores da sociedade, percebeu-se que não há como aceitar uma cultura engessada. A questão cultural e social que Strobel (2008, p. 17) apresenta, diz da variedade de manifestações do povo surdo: “[...] admite a multiplicidade de manifestações e grupos culturais das mais diversas naturezas tornando o conceito de cultura mais amplo”.

A língua de sinais é o artefato cultural lingüístico do povo surdo, onde há a necessidade desse sujeito ter acesso as informações na sua língua materna para poder construir sua identidade. É fundamental o uso de sua língua natural, onde há o respeito às peculiaridades dessa forma de perceber o mundo. Por isso nas considerações, Malinowski (1941) destaca que cultura consiste em um conjunto integral dos instrumentos e bens de consumo dos vários grupos da sociedade como crenças, arte e costumes humanos. Para Boas (1938 *apud* GIL, 2002, p. 2), cultura é a totalidade das reações e atividades mentais e físicas que caracterizam os indivíduos que compõem um grupo social, Geertz (1973, p. 11), cultura é um conjunto de símbolos significantes para governar o comportamento e Beals e Hoijer (1953, p. 9), cultura é uma abstração do comportamento e não deve ser entendida como os atos de comportamento ou artefatos materiais.

Para a história e a sociologia, a exigência é a de que não deve somente seguir uma cronologia dos fenômenos que precisam ser elucidados, uma vez que além de considerar os estudos das sociedades contemporâneas, é necessário dar conta também da evolução de longa duração que permitem compreender as diferentes realidades do presente na Amazônia das primeiras expedições como a cultura material e imaterial. (CHARTIER *apud* ELIAS, 2001).

Esses conceitos aplicados na Antropologia se aprofundam no conhecimento das origens e evolução das características materiais e imateriais das populações humanas antigas e modernas, primitivas e históricas e no campo mais da ciência antropológica abrange o estudo do indivíduo como ser cultural, fazedor de culturas

humanas no tempo e espaço. Não devendo se deter somente em estudos da cultura material como artefatos e outros objetos que por vezes são confundidos com cultura, os fenômenos analisados devem buscar principalmente a cultura imaterial como o comportamento tanto manifesto quanto não manifesto dos grupos que habitavam a Amazônia.

A pesquisa tratou de um estudo de caso apoiado numa bibliográfica com teoria específica. O enfoque utilizado foi o crítico-dialético embasado na semiótica e a fenomenologia tendo presente em seu estudo uma concepção dialética da realidade natural e social, do pensamento, e a materialidade dos fenômenos que são possíveis serem identificados, tratando-se de um estudo de caso. Segundo Silva (2006, p. 1), conhecer a realidade em sua concentricidade e contextualizá-la possibilita compreender as interações entre sujeitos em processo de ação-reflexão-ação.

Foi realizada uma pesquisa ação permitindo um amplo e detalhado conhecimento sobre as interpretações da vivência do sujeito dentro dessa nova ambientação. A abordagem será de natureza qualitativa. Segundo Mynaio e Sanches (1993), trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitude, opiniões, aprofunda a complexidade de fenômenos, os fatos, processos particulares e específicos de grupos mais ou menos delimitados em extensão e capazes de serem abrangidos intensamente.

A pesquisa também destacou a cultura a partir da análise linguística ancorado nas obras de Stokoe (1960), Padden (1983) e Quadro & Karnopp (2004). Esses estudos apresentam o surdo como uma pessoa possuidora de língua e cultura, então ele é apoiado nos Estudos Surdos, os quais, por sua vez, se enquadram dentro dos Estudos Culturais. Esses Estudos não enfatizam a deficiência, mas as diferenças, as línguas, as histórias, as artes, as identidades, as práticas discursivas, ou seja, priorizam a questão multicultural. Não aceitam encarar a pessoa surda como um ser patológico, mas um ser social.

O trabalho foi realizado na Universidade Federal do Amazonas – UFAM–Manaus, onde o pesquisador objeto da pesquisa fará estudos baseados na suas percepções sobre a acessibilidade, e tudo relacionado ao tema, analisando as produções de materiais com a teoria eleita para o debate da dissertação, buscando o entendimento de todo esse processo de perspectiva de paradigma na realidade encontra no campo da pesquisa-ação trazendo para o seu banco de dados.

Em um primeiro momento, os resultados foram organizados e fizeram parte de um banco de dados em Libras e serão destinados a pesquisas futuras. Para fins de triangulação de dados, o pesquisador, os informantes e os intérpretes de Libras assistirão às gravações e dialogarão sobre os resultados das interpretações e traduções comentando e fazendo as devidas correções o que foi sinalizado. Esses diálogos foram gravados e constituirão uma segunda fonte de dados. Foram também apresentados os mecanismos de tradução e interpretação da Língua Brasileira de Sinais para a Língua Portuguesa nas transmissões e informações culturais utilizadas pelos intérpretes, constituindo-se como uma terceira fonte de dados, onde constaram os signos capazes de transmitir as intencionalidades do pesquisador surdo, bem como os conceitos abstratos contidos nas interpretações para a língua de sinais, como diz Sousa (2006 *apud* RIBEIRO, 2012, p. 4) que “Por signo devemos compreender uma coisa que representa outra coisa, seu objeto”. “[...] Em outras palavras, só há signo quando há representação, quando este substitui (em ausência) outra coisa”.

As palavras escritas foram traduzidas para a língua de sinais com seus devidos conceitos e fará parte de um dicionário de Libras / Língua Portuguesa para futuras pesquisas.

A primeira sessão versa sobre a questão da Cultura Surda mostrando a importância das Identidades Surdas e da Língua dos Surdos não Oralizados, bem como A Criação de Sinais no Curso de Mestrado no PPGSCA, apresentando o glossário/ sinalário moriniano.

Ainda nesta sessão, a pesquisa apresentou a Relação Comunicativa entre o surdo e os Intérpretes de Libras, apresentando a importância da A Autonomia Surda em um Curso de Mestrado.

A segunda sessão tratou de questões metodológicas, mostrando o método dialético como uma proposta para ancorar o estudo de caso de um estudante surdo de pós-graduação. Apresenta, também, este capítulo como o pesquisador, pautado em sua cultura surda e como esta se manifesta.

A terceira sessão analisou os dados a partir do processo de criação de sinais no corpo epistemológico moriniano. Este capítulo mostra a fala do pesquisador como partícipe de sua própria pesquisa, detalhando como foi o processo de criação dos sinais.

## 1. A CULTURA SURDA E ALGUNS DE SEUS ELEMENTOS

Para se compreender um pouco melhor sobre a cultura surda fez-se necessário ressaltar alguns tópicos importantes e para isso o trabalho de pesquisa de Strobel (2008) possibilita e proporciona uma ideia mais ampla e clara sobre o tema em questão. A autora explica que o vocábulo “cultura” vem do latim e está relacionado com o cuidado dispensado à terra cultivada e é um conceito que é proveniente do conceito de natureza voltado para a ideia de “lavoura” ou “cultivo agrícola” mostrando que o cultivo da linguagem e da identidade são elementos fundamentais de uma cultura.

Portanto, pode-se dizer que a cultura é um compreender das diferentes nações, povos e períodos é também compreender questões sociais e econômicas dentro da própria nação política. A cultura não vem pronta, ela se modifica e se atualiza e surge a partir das relações e produções coletivas. Essas questões fazem emergir um questionamento: Será que existe uma cultura surda?

Para Strobel (2008) a Cultura surda nada mais é do que o jeito de o surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas, com a finalidade de abranger a língua, as ideias, as crenças, os costumes e hábitos do povo surdo.

Strobel diz, ainda, que surdos possuem uma cultura permanente de contrastes e de busca por reconhecimento. Seus valores culturais estão agregados de forma diferente às coisas, sua função de transformação pela vida é diferenciada e a transmissão falada de geração para geração, mas não por isso inferior a outras culturas.

A pesquisadora surda cita Wilcox para explicar que “embora o termo cultura seja usado frequentemente, isso não significa que todas pessoas surdas no mundo compartilhem a mesma cultura” (2005,p.78). Assim não há particularidade de cada língua, há a singularidade cultural de cada povo surdo. Isso porque surdos têm experiências diferenciadas quanto à vivência da surdez.

A cultura surda possui também os artefatos culturais que segundo os Estudos Culturais é um conceito que se refere não apenas a materialismos culturais, mas também aquilo que na cultura constitui produções do sujeito que tem seu próprio

modo de ser, ver, entender e transformar o mundo. Esses artefatos demonstram uma cultura, os artefatos culturais que ilustram as atitudes do ser surdo, de ver, de perceber e de modificar o mundo são: a experiência visual, a política, as artes visuais, vida social e esportiva, a literatura surda, os materiais, familiar e linguístico. Strobel (2008) cita que

o desafio para o povo surdo é construir uma nova história cultural, com o reconhecimento e o respeito das diferenças, valorização da língua, a emancipação dos sujeitos surdos de todas as formas de opressão ouvintistas e seu livre desenvolvimento espontâneo de identidade cultural. E esta pesquisa é uma forma de construção (p. 55).

Dessa forma, a construção histórica de um indivíduo surdo se baseia em suas experiências e modos de ver e sentir o mundo, numa lógica de pensar, também, diferente das dos ouvintes de maneira a desenvolver a possibilidade de interculturalidade.

### **1.1 A Literatura Surda como elemento da Cultura Surda**

Hoje, ao tratar do tema 'Literatura Surda', inúmeras narrativas são encontradas e que fazem parte dos processos de produção e circulação de uma cultura inseridas nos processos de conhecimento de surdos, como Mianes (2011, p. 57) destaca, a literatura é uma forma de se criar ou construir espaços por escritores surdos com objetivo de vincular às identidades surdas, de posicionamento político de resistência contra os “[...] processos de normalização, reivindicando a diferença através de marcadores culturais da(s) cultura(s) surda(s)”. Assim, encontram-se obras produzidas por surdos em diferentes gêneros textuais com peculiaridades particulares no relato de suas experiências.

Neste contexto, Sá (2010) conceitua:

A Literatura Surda é toda literatura desenvolvida por e para surdos, com o objetivo de difundir e registrar a cultura e a comunidade surda, e a língua de sinais. As obras de literatura surda retratam tanto histórias próprias, criada por surdos, ou integrantes da cultura surda, como adaptações de clássicos da literatura repensadas sob a visão da comunidade surda. Ela pode e deve

ser utilizada como um importante veículo de alfabetização e letramento dos surdos, pois ali o sujeito surdo poderá se reconhecer, o que o estimulará a desenvolver a leitura. Ela também pode ser um rico material didático para o ensino de línguas para surdos, podendo ser adaptada para diversas línguas, recontada, contada em Língua de Sinais, etc. [...].

De acordo com Karnopp (2006) citada por Leite (2014, p. 6), a expressão “Literatura Surda” é empregada por surdos com a finalidade de “caracterizar histórias que apresentam em sua narrativa a questão da identidade e da cultura surda, além da presença da língua de sinais”. Assim, a Literatura Surda “é um artefato cultural que não se opõe à ouvinte, sinalizando o hibridismo cultural”. Nesse sentido, o destaque para o conceito de cultura surda é de forma mais simples, o “[...] dialoga entre si, sem manter a neutralidade, onde todas são híbridas e heterogêneas”, entendendo-se a importância para “[...] o entendimento da surdez como uma experiência de natureza visual, gestual, cultural e linguística”.

Para Leite (2014), a arte de contar e recontar narrativas de gêneros literários nas comunidades surdas brasileiras é bem recente. Na Europa e Estados Unidos em especial, os surdos reuniam-se nas escolas de surdos para suas narrativas literárias, e foram “precursores na formação deste artefato cultural”. A Literatura Surda passou a ter importância enquanto conceito na *Gallaudet University*, em Washington D.C., quando os alunos surdos, acadêmicos e pesquisadores iniciaram sua disseminação pelo campus, nos mais diversos ambientes de interação da comunidade surda como “[...] associações, escolas e encontros de surdos”. Os surdos brasileiros quando retornavam as suas cidades natais traziam o conceito nos congressos, eventos acadêmicos e outros como troca de conhecimento. Nos ambientes acadêmicos ocorriam a distribuição de material a respeito da Literatura Surda, como livros e recursos midiáticos.

Nesse contexto, Strobell (2009, p. 62) afirma que:

A literatura surda refere-se às várias experiências pessoais do povo surdo que, muitas vezes, expõem as dificuldades e/ou vitórias das opressões ouvintes, de como se saem em diversas situações inesperadas, testemunhando as ações de grandes líderes e militares surdos, e sobre a valorização de suas identidades surdas.

Nesta perspectiva, Mourão (2011) que a literatura surda encontra-se situada dentro do círculo da cultura surda, no entanto, não é fácil defini-la, como também ainda não há uma conceituação para a literatura geral, quando se trata da literatura

surda, o que se observa é a sua representação produzida por surdos com significados partilhados em forma de discurso, uma vez que não há significados quando o sujeito encontra-se afastado do grupo, é o coletivo que propicia a criação. É o visual que propicia a construção. Ela não está pronta, uma vez que se modifica e se atualiza de geração em geração.

## 1.2 Traduções de Textos Literários em Libras

A literatura surda sinalizada tem sua história de traduções com o aparecimento das comunidades surdas diferente das traduções/interpretações realizadas por ouvintes que é bem recente e estabelecidas legalmente pela lei 10.436 reconhecendo a legitimidade da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e seu uso pelas comunidades surdas e o Decreto de nº. 5.626/05 que estabelece a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular no ensino público e privado, e sistemas de ensino estaduais, municipais e federais (ap. II, art. 3º). Esse decreto, no capítulo VI, Art. 22, incisos I e II, estabelece uma educação inclusiva para surdos, numa modalidade bilíngue em sua escolarização básica, garantindo a estes alunos, educadores capacitados e a presença do intérprete nessas classes (BRASIL, 2005).

Segundo Porto (2008), essa literatura com a hegemonia oralista nos idos de 1880, perdeu-se por um certo tempo, tempo em que toda uma próspera cultura se viu amordaçada linguístico e culturalmente. Em meados do século XVIII e até a o final da década do século XIX, “os movimentos sociais dos Surdos e a formação das comunidades surdas possibilitaram que estes também exercitassem de modo literário sua língua”. Grande parte dos acervos desapareceu e como a língua de sinais não tinha registros escritos, [...] toda a sua produção existia apenas nas mentes dos participantes das comunidades e eram passadas de pessoa para pessoa”. Hoje, considera-se três tipos de produções literárias visuais.

A primeira está relacionada a tradução para a língua de sinais dos textos literários escritos; a segunda é fruto de adaptações dos textos clássicos a realidade dos Surdos e por fim, o tipo que realmente representa o resgate da literatura Surda que é a produção de textos em prosa ou verso feitos por Surdos (PORTO, 2008, p. 3-4).

As traduções de modo mais simples, como exemplo o conto por ser narrativa mais curta que o romance, conforme explica Salles (2004, p.6) tem relato com ações interligadas por um nexos lógico, baseada em fatos reais ou imaginários. Quanto a sua estrutura apresenta os elementos estruturais como “as personagens, o fato acontecido, a descrição de como ocorre o episódio, o lugar/lugares, os momentos nos quais os fatos acontecem, a causa”.

As possibilidades de tradução têm demonstrado de forma geral, alguns problemas e discussões sobre a concepção de “suplementar idade, ou melhor, de mútua dependência entre um texto e outro, com base na trajetória narrada nessa experiência de ler e traduzir sinais” (KARNOPP, 2006, p. 2).

Portanto, segundo Larrosa citado por Karnopp (2006, p. 2), ler é traduzir. Uma definição de tradução e interpretação é [...] qualquer fenômeno comunicativo”. No entanto, a experiência de tradução/interpretação, gira em volta da “possibilidade/impossibilidade” de traduzir não o que acontece com a mediação entre línguas, mas a todos os processos que exigem transmissão e/ou construção de sentidos tanto para surdos como para ouvintes. No artigo intitulado “O surdo como contador de histórias” de Alves e Karnopp (2002), os surdos utilizam práticas e processo para contar e recontar histórias, os contadores surdos como são conhecidos na transformação de “[...]um texto tradicionalmente voltado para uma cultura ouvinte em uma história com elementos da cultura surda”.

Para Ramos (2004) quando se fala em tradução/interpretação de uma língua escrita para uma língua na modalidade literária para Libras, há manifestações da modalidade fala/oralização, na língua de sinais, não é um conceito aplicado, há que se encontrar em bibliografias sobre tradução que privilegie a tradução escrita/escrita.

A questão da tradução (ou da interpretação, quando em situação de fala) para os surdos não tem apenas a particularidade que destacamos em sua denominação – cultural, mas é, em sua fundamentação, também filosófica, até mesmo existencial. A tradução de textos literários para a LIBRAS pode ajudar a satisfazer a necessidade de sua própria compreensão enquanto sujeito bicultural. Por serem minoria linguística e bicultural, os surdos trazem em sua constituição como seres humanos a possibilidade da compreensão de dois mundos diversos. Compreender filosoficamente e poder se comunicar com estes dois mundos faz parte de sua constituição como pessoa e como cidadão (RAMOS, 2004, p. 123).

Usa-se nas traduções a terminologia ‘tradução cultural’, não pretende ser inédita, apenas busca uma conceituação mais exata, que infelizmente é bastante esquecido seu significado intrínseco de uma tradução, uma vez que significa um movimento não só entre línguas, mas entre culturas, e uma das premissas teóricas nas quais se embasa o biculturalismo das comunidades surdas brasileiras, é que poucos surdos buscam o potencial bilíngue / bicultural. Partindo do conceito de eu uma língua não pode ser entendida separada de sua cultura, as possibilidades se abrem para que tudo possa ser traduzido. Em relação a Libras como língua alvo de uma tradução, “[...] um trabalho de tradução textual de uma obra literária, não apenas um, recontar de uma história, mas a criação autêntica de uma história”.

Retomando a Karnopp (2006, p. 2), citando (ALVES E KARNOPP, 2002), sobre o texto Cinderela (1985), as adaptações e transformações para “Cinderela Surda em uma análise mais sucinta quanto a produção e recepção do texto, há condições que são inseparáveis como “o local, das condições sócio-históricas e institucionais em que os contadores estão situados”. Há uma parte essencial, a visualidade, uma vez que a literatura surda é visual “Pensar em literatura visual é pensar em uma modalidade de produção literária que utiliza a visão como principal fonte de captação da informação”.

A partir dessas adaptações, as traduções literárias surdas possibilitam maior fluência como explica Quadros (1998, p. 33) que na perspectiva do desenvolvimento cognitivo, a aquisição de uma segunda língua é similar a aquisição de uma primeira língua. Não deve ser levada em conta a inexistência do letramento na primeira língua, pois os surdos não são letrados na primeira língua quando se deparam com o português escrito, pois, a escrita em língua portuguesa só terá sentido a partir que esta tenha interação. Os surdos não ouvem as palavras, não discutem sobre os significados em português. Isso só acontece com a língua de sinais e, portanto, o português escrito só passa a ter significado nas traduções a partir da língua de sinais. De acordo com Quadros (2006).

O uso da literatura para crianças surda deve considerar a singularidade do mesmo, portanto se faz necessário adaptar os textos. Porém se este texto for contado por um tradutor/narrador surdo, os resultados são positivos. No processo de recontar história, os surdos transformam um conto tradicionalmente voltado para ouvintes em uma história totalmente inserida no contexto cultural do surdo.

Segundo a autora, tal adaptação dos textos seja fruto da necessidade que as pessoas que narram algum conto ou história têm para a obtenção de compreensão e a aceitação daquilo que narram, já que tradição da literatura oral determina que acertos devam acontecer, uma vez que os conteúdos psicossociais são comuns a estas narrativas.

Neste sentido, Apolinário (2005) explica que a língua portuguesa para o aluno surdo, leva-o a apreender a palavra e procurar a correspondente em Libras, mas muitas vezes não entende o seu significado, portanto a literatura poderia ampliar este horizonte para que o mesmo possa entender o sentido das palavras.

As referências da cultura, identidade, grupos minoritários, para a formação de leitores surdos perpassam pelas questões de leitura em sala de aula, onde se discutem os problemas de aprendizado, dificuldades enfrentadas e devem propor trabalhos alternativos para trabalhar o texto em sala de aula, sem falar de materiais didáticos específicos que devem ampliar os horizontes desses estudantes.

Assim, as manifestações do 'pensar' em Libras, livre do julgo colonialista e/ou políticos, filosoficamente discursar sobre poesia, ironizar, viajar na fantasia não tem seu registro organizado e nem disponível para consultas, a literatura surda é realizada pelos surdos enquanto manifestações de sua identidade e pelo lado social com poder completo para influenciar o objeto e o produto da interpretação.

### **1.3 Um olhar sobre as Produções Literárias Surdas**

A Literatura Surda como a literatura ouvinte faz parte da arte de contar histórias presentes no universo humano. Ao contar histórias estimulam-se diferenciados processos cognitivos, ao projetar-se personagens possibilitam-se penetrar em um mundo de fantasia e emoções. A literatura e especialmente a infantil possibilita o contato como real e o imaginário, como destaca Aroeira (1996) citado por Martins (2016), que ao contar e recontar uma história diferentes pontos de vista podem ser observados, bem como discursos e registros da uma ou diferentes línguas. “[...] A Literatura Infantil é fonte inesgotável de assuntos para melhor compreender a si e ao mundo” (CAGNETI, 1995, apud MARTINS, 2016, p.4).

Nas produções literárias desenvolvidas por e para surdos, o objetivo é a difusão da cultura e da comunidade surda através da língua de sinais. Segundo Sá (2010, p. 2), “as obras de literatura surda retratam tanto histórias próprias, criada por surdos, ou integrantes da cultura surda, como adaptações de clássicos da literatura repensadas sob a visão da comunidade surda”. Para os profissionais ouvintes e surdos, o material traduzido e construído em Libras é um importante veículo de alfabetização e letramento, onde o surdo se reconhecer criador e que tem um mundo dele expresso pelo corpo e pela alma.

De acordo com Quadros (2006, p. 123):

Os textos produzidos pelos alunos em sinais e literatura geral em sinais são fontes essenciais para o desenvolvimento desse processo, pois servem de referência para o registro escrito na língua portuguesa. Essas produções podem ser arquivadas por meio de uma videoteca, pois tal recurso é fundamental para avaliação das produções de outras pessoas, bem como das próprias produções.

Leva-se em conta a importância da organização do material e a gramática da Libras principalmente, os classificadores e os parâmetros com a expressão corporal e ou facial facilitam a compreensão do que se quer expressar e devem prioritariamente serem ensinados por adultos surdos e construídos por surdos. Esse material é realizado através de filmagem ou livros com o recurso do desenho, como leitura de livros digitais em Libras, possibilitando maior contato com livros de histórias, contos e fábulas. Os livros Cinderela Surda e Rapunzel Surda foram os primeiros livros de literatura infantil do Brasil escritos em língua de sinais além de serem versões dos tradicionais contos que inserem elementos da cultura e identidade surda (SÁ, 2010).

Para Karnopp (2016), a construção de histórias e recontos das histórias já reproduzidas por surdos implicam na interação e na construção de sentidos do texto, com base no diálogo com outros surdos e na tradução de uma língua e de uma cultura para outra.

Surdos recontam histórias para outros surdos e reconstróem através da língua e da cultura os sentidos veiculados pelo texto que serve como ponto de partida para a criação de um outro texto. Surdos apresentam uma releitura do texto clássico Cinderela e recontam essa história para surdos e ouvintes numa versão intitulada ‘Cinderela Surda’. Outras publicações

deram sequência a essa experiência de criação e tradução: ‘Rapunzel Surda’ e ‘O Patinho Surdo’ registram histórias dos clássicos da literatura, a partir de uma cultura visual, em que ocorre uma aproximação com a/s história/s de vida e as identidades surdas (KARNOPP, 2016, p. 2).

As iniciativas na produção de literatura surda através da releitura das obras como Cinderela Surda e Rapunzel e outras, embora sejam adaptações de contos tradicionais, Apolinário (2005) destaca que quando elaborada e contada pelos surdos ajuda a conhecer um pouco mais sobre sua identidade e cultura. Para Leite (2014), “[...] os contadores de histórias são os agentes mediadores dessa conquista gradativa que acompanhará o receptor para toda a vida; seja lendo e relendo, interpretando e tecendo novos significados, criando um novo mundo [...]”.

Há inúmeros materiais traduzidos de textos clássicos da literatura “universal e/ou brasileira para a LIBRAS” da editora “Arara Azul em CD-R em LIBRAS/Português”, direcionados às crianças surdas como: “Alice no País das Maravilhas (Lewis Carroll, 2002), As aventuras de Pinóquio (Carlo Collodi, 2003). A história de Aladim e a lâmpada maravilhosa (autor desconhecido, 2004)”. São obras para jovens e adultos surdostraduzidas de literaturas de língua portuguesa como: “Iracema (José de Alencar, 2002), O velho da horta (Gil Vicente, 2004), O Alienista (Machado de Assis, 2004), O Caso da Vara (Machado de Assis, 2005) [...]” e outros.

Há poemas destacados por Karnopp (2008, p. 18) como: “Bandeira Brasileira, Natureza, O pintor de A a Z (História com o alfabeto sinalizado)” com Nelson Pimenta, “Árvore de Natal” com Fernanda Machado, rompendo com a regularidade apresentando formas linguísticas novas e criativas fazendo uso das “configurações de mão, movimentos, locações e expressões não-manuais. O poema se abre para múltiplas interpretações e construções de sentidos”. Já as fábulas com narrativas personificadas por animais possibilita ao surdo, representar sua história de vida e entendendo sentidos através de “uma lição de moral” possibilitando sua circulação entre outros surdos como “6 fábulas de Esopo” com Nelson Pimenta, a ‘Cigarra e a Formiga’ de Monteiro Lobato e outros, bem como inúmeros contos de fadas e as piadas surdas.

Para Bessa (2011), a elaboração de um conto ou reconto em língua de sinais, há a preservação da iconicidade e a abstração que, de modo complementar, é capaz de elevar-se às proposições mais abstratas, à reflexão generalizada da

realidade e evocação da qualidade concreta, vívida, real, animada das línguas faladas.

Neste sentido, Bessa (2011, p. 123) acrescenta:

[...] as histórias favoreceram outras atividades, como desenhos, recorte e colagem, dobraduras para ilustrar a sequência da história. Cada proposta exerce uma influência especial sobre o desenvolvimento psíquico das crianças. Assim, o desenho conduz à exatidão e à diferenciação da percepção da cor e da forma dos objetos, por exemplo.

Recentemente, os surdos têm feito estudos sobre uma nova escrita dessa língua em seu cotidiano a - *Sign Writing* “[...] é a forma de registro das línguas de sinais, mas raras são as obras literárias produzidas que utilizam essa escrita. Atualmente, há produções em vídeo - DVD, “[...] possibilita que os textos sejam impressos e que circulem em diferentes tempos e espaços”, divulgados e impressos em materiais na Libras, no entanto, pouco abrangente pelo público leitor surdo e ouvinte (KARNOPP, 2008, p. 5).

Essa abrangência tende a ser maior, a partir do momento em que o ensino da escrita da língua de sinais começa a fazer parte do currículo escolar e circular em produções literárias. Nesse sentido, livros de literatura infantil com o texto na escrita dos sinais desempenham um papel fundamental na divulgação dessa língua e dessa tradição escrita. Algumas dessas histórias são contadas e resgatadas por surdos idosos e/ou por surdos contadores de histórias. Uma pequena parcela dessas produções culturais tem sido registrada em fitas de vídeo, na Libras ou, então, traduzidas para a língua portuguesa. As narrativas, os poemas, as piadas e os mitos que são produzidos servem como evidências da identidade e da cultura surda (KARNOPP, 2008, p. 5-6).

No Brasil, ainda é escasso o material em mídia, com vídeos de literatura bem como bibliografias para pesquisa, e trabalhos direcionados às escolas surda dificultando assim, uma maior divulgação das produções. O que já está circulando no território brasileiro, não há como dissociar que sua interdependência está presente nos “[...] conceitos de linguagem, cultura e identidade, ressaltando que tais se encontram intrinsecamente ligados à Literatura Infantil Surda” (MOURÃO, 2011).

Assim, a Literatura Surda que é contada e que circula na língua de sinais preenche as especificidades da língua, sendo fonte de inspiração para surdos e tornando-se evidente a necessidade de inserir nas práticas pedagógicas de crianças surdas, evidencia-se que o contato com os recursos visuais motiva o surdo a

entender conceitos concretos e abstratos e fornecer subsídios para seu aprendizado em leitura, tornando os primeiros contatos com o conhecimento de forma espontânea e natural.

#### **1.4 As Identidades Surdas**

A identidade de um indivíduo é um processo em constante construção. Perlin (2003) aponta algumas identidades surdas a serem consideradas. Um processo educacional de sujeitos surdos exige atenção no sentido de conhecimento acerca da identidade deste indivíduo. Algumas identidades discriminadas por Perlin colaboram para que alguns surdos se enxerguem dentro delas. Porém, não se pode deixar de esclarecer que a identidade de uma pessoa não é nem estanque, nem enclausurada em um único modelo. Tais definições descritas por Perlin posicionam as seguintes identidades:

**Identidade Surda Política:** possui algumas características marcantes como a experiência visual, a captação da mensagem é visual e não auditiva. Aceitam-se como surdos valorizando a identidade surda e têm necessidade de intérpretes de Libras.

**Identidades Surdas Híbridas:** trata-se de surdos que nasceram ouvintes e ficaram ensurdecidos por motivo de doença, acidente, etc. os deixou surdos. A escrita obedece a estrutura da Libras, iguala-se à língua escrita com reservas.

**Identidades Surdas Flutuantes:** muitos surdos seguem a representação da identidade ouvinte. Alguns estão sob o julgo da ideologia ouvintista.

**Identidades Surdas Embaçadas:** é o estereótipo da surdez numa perspectiva médico-clínica. Alguns surdos não conseguem captar a representação da identidade ouvinte, nem da identidade surda. Às vezes passam pela des-ouvintização, ou seja, rejeição da representação da identidade ouvinte.

**Identidades Surdas de Diáspora:** divergem das identidades de transição pois, referem-se a os surdos que passam de um país a outro, de uma região a outra, estados ou cidades ou, ainda, de determinados grupos de surdos a outra comunidade surda. Existem, ainda, as identidades intermediárias: geralmente, os

surdos que se identificam nessa categoria apresentam alguma porcentagem de surdez, mas primam pela “vida” de ouvintes. Dispensam a presença dos intérpretes de Libras.

Enfim, essas identidades apresentadas por Perlin são complexas e dinâmicas, de maneira que elas não são estáticas no sentido de os surdos possuírem uma única identidade, mas, também, identidades multifacetadas que constroem a realidade de um indivíduo surdo, numa perspectiva da diferença ou na perspectiva de representação e reprodução ouvintistas.

### **1.5 A Língua dos Surdos não oralizados**

A Língua Brasileira de Sinais – Libras foi oficializada em 2002 pela Lei 10.436 e regulamentada em 2005 pelo Decreto 5626. Trata-se da língua da comunidade surda brasileira.

Outra questão diz respeito à tradução e à interpretação da língua de sinais. Os conceitos de tradução e interpretação se diferem à medida que este se refere à modalidade oral da língua, enquanto que aquele se refere à modalidade escrita da de uma língua. No caso da língua de sinais que ainda não possui, oficialmente, um registro escrito possui uma escrita de sinais, sendo elemento comunicativo entre surdos, muito empregado na literatura surda, havendo uma tradução da Língua Portuguesa para a Língua de Sinais e de Libras para a Língua Portuguesa.

### **1.6 Ensinando a Condição Humana numa Concepção Moriniana**

Morin acerca do “Ensinar a condição humana”, no Livro “Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro”, trata de questões referentes às várias condições existentes do homem. Assim, enfatiza a importância da diversidade humana nas esferas individual, social e cultural. Assim, Morin questiona e critica o modelo de produção, organização, validação e transmissão de saberes. A esse olhar esfacelado a respeito da educação e do sistema, o autor chama de “Paradigma da Simplificação”.

Desse modo, os sistemas de ensino continuam reproduzindo o conhecimento de forma a engessar os alunos em áreas chamadas “vocacionais”,

compartimentando os saberes através da divisão do trabalho e da especialização numa área específica, tornando consequente a “hiperespecialização”.

Uma vez especializadas, as ciências não se comunicam entre si pois, os conhecimentos vão ficando desordenados. Nesse sentido, o conhecimento torna-se desumanizado, fazendo-se necessário, portanto, perguntar: se a ciência não nos humaniza, ele serve pra quê? E Morin questiona: o que é o humano?

Tais questionamentos trazem reflexão acerca de que tipo de escola se tem e que tipo de homem se deseja formar para a sociedade. A escola ao negligenciar a formação integral dos alunos, transforma os estudantes em mero reprodutores, “preparando” mentes não criativas para possíveis resoluções de problemas nos processos de improvisação e mudança para a atuação do indivíduo na coletividade.

O conhecimento sem consciência de si e do outro, o teórico denomina de “inteligência cega”. Tal postura não leva o sujeito a adquirir uma visão global da realidade, visto que está fechado em si mesmo por conceitos herméticos e cristalizados. Dessa forma, o “Paradigma da Simplificação” produz “cabeças feitas” que dificilmente posicionam-se de maneira crítica numa tentativa de mudança da realidade.

Nesse sentido, Morin (2011) aponta a necessidade emergencial de um novo paradigma: o da “Complexidade”. Tal paradigma sugere uma nova forma de pensar o homem e o mundo ao seu redor. Apesar do pensamento simplificador ainda dominar as esferas, o homem começa a perceber novas dimensões do pensamento uma vez que não é possível separar a ação do sujeito da produção de conhecimento. Segundo sua concepção, nesse processo educacional, a ideia de diversidade humana não pode ser apagada. Sobre isso, diz o autor:

Cabe à educação do futuro cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade, e que a da sua diversidade não apague a da unidade. Há uma unidade humana. Há uma diversidade humana. A unidade não está apenas nos traços biológicos da espécie *Homo sapiens*. A diversidade não está apenas nos traços psicológicos, culturais, sociais do ser humano (p.49).

Desse modo, não se pode separar diversidade e unidade no processo de educação humanizada. Os traços biológicos e psicológicos da diversidade humana

bem como da unidade humana são carregados de traços culturais identitários e sociais à medida que compõem o ser.

Outros aspectos enfatizados tratam da condição humana. Daí a importância da hominização que Morin (idem) diz ser *primordial à educação voltada para a condição humana, porque nos mostra como a animalidade e a humanidade constituem, juntas, nossa condição humana* (p. 46).

A hominização diz respeito ao processo evolutivo da espécie humana tanto física quanto intelectualmente. O *homo sapiens*, dotado de linguagem e de cultura, adquire saberes e concebe o mundo ao seu redor a partir de crenças, mitos que se transmitem de geração em geração.

Esse processo de hominização conduz o homem para uma condição nova de percepção de si e do outro. Através do pensamento e da linguagem, o homem cria mecanismos para, através da consciência, agir de forma racional e humanizada. A cultura propicia ao homem sair da condição de primata pois, através dela, o homem é capaz de acumular conhecimentos, construir, desconstruir conceitos e reconstruir outras possibilidades de saberes. Assim, para Morin (2011)

O homem é, portanto, um ser plenamente biológico, mas, se não dispusesse plenamente da cultura, seria um primata do mais baixo nível. A cultura acumula em si o que é conservado, transmitido, aprendido, e comporta normas e princípios de aquisição (p.47).

Nesse viés é que o homem, pela cultura e na cultura, é capaz de realizar-se, visto que o cérebro, como aparelho biológico, fornece-lhe percepção, sabedoria, aprendizado, dentre tantas outras competências e habilidades.

Alguns tripés apontados por Morin são necessários para o entendimento do processo de humanização. Quais sejam: “cérebro – mente – cultura”, “razão – afeto – pulsão”, “indivíduo – sociedade – espécie”. Esses tripés são nomeado por Morin como “circuitos”. Tais circuitos formam as relações triádicas, mostrando que o *homo sapiens* é dotado de todos esses elementos para seu desenvolvimento e para viver em sociedade.

A educação, nesse sentido, deve atender às necessidades desse indivíduo plural, mas que precisa ter sua unidade compreendida na diversidade. Ora, a

diversidade é óbvia, é “vista com os olhos” pois está no cotidiano e se ostra de maneira clara, ou seja, a diversidade humana é perceptível biologicamente pelo ato de VER. A unidade trata da diferença desse indivíduo, suas peculiaridades, suas especificidades que nem sempre podem ser “vistas” de forma óbvia, clara por ser subjetiva, por precisar ser vista com olhar mais humanizado.

Assim, a unidade e a diferença não estão aí para ser, apenas, celebradas, enaltecidas, mas principalmente, problematizadas pois, dentro dessas diferenças, dentro dessas unidades existem os diferentes. A unidade dentro da unidade, a diferença dentro da diferença.

As esferas individual, social e a diversidade cultural dos indivíduos são campos que necessitam ser explorados, tamanha a diversidade humana. Dotado de singularidade e subjetividade, o homem carrega traços e características fundamentais que construíram o processo de hominização, isso porque a esfera individual dispõe de inúmeros elementos que formam a espécie humana: aspectos mentais, biológicos, afetivos, psicológicos, intelectuais e subjetivos.

A esfera social trata de questões referentes ao homem em sociedade. Seu modo de agir, pensar, sentir e conceber o mundo tem a ver com sua vivência com o outro. A língua é fator importante para a comunicação da sociedade. Parece ser óbvio, mas Morin aponta a necessidade de se refletir sobre língua e linguagem. Embora o homem dotado de linguagem o que lhe diferencia de outros animais, algumas vezes se animaliza por não compreender que a língua como bem maior de uma cultura, fornece ao homem um modo de pensar na lógica de sua cultura, um modo de pensar diferente do outro que fala outra língua. Morin (2011) sobre isso afirma que

Na esfera da sociedade, existe a *unidade/diversidade* das línguas (todas diversas com base em uma estrutura de dupla articulação comum, o que nos torna gêmeos pela linguagem e separados pelas línguas), das organizações sociais e das culturas (p. 50).

A “dupla articulação comum”, a qual se refere Morin, diz respeito à dupla articulação da linguagem defendida por Martinet (1975)

É a distinção entre os níveis linguísticos que dependem, cada um, de uma análise linguística específica. As unidades do nível superior são formadas de uma sequência de elementos concatenados do nível inferior. Nível inferior ou segunda articulação da linguagem: a das unidades não-significativas e distintivas, os fonemas, que dependem de uma análise fonológica. Nível superior ou primeira articulação da linguagem: unidades significativas, chamadas morfemas. É em termos de morfemas que é descrita a estrutura sintática das frases (p).

A dupla articulação da linguagem refere-se aos morfemas e fonemas. Estes como unidades mínimas distintivas, aqueles como unidades mínimas significativas. O que Morin quer mostrar, na verdade, é que todo indivíduo dotado de língua possui peculiaridades diferentes do outro que fala outra língua, portanto possui mecanismos diferentes de interação consigo e com o homem em sociedade.

Dessa forma, um indivíduo surdo, por exemplo, possui em sua língua de sinais propriedades e lógicas diferentes de um indivíduo de uma língua oral. Esta por ser oral-auditiva, aquela por ser visual sinestésica. Pode não parecer, mas são apreensões de mundo diferentes por canais linguísticos diferentes que interferem na construção identitária de tais sujeitos e operacionalização da cultura. Uma cultura ouvinte é diferente de uma cultura surda. Nesta, o indivíduo emprega o som como estímulo para o aprendizado. Naquela, o indivíduo concebe o som como um desconhecido e tudo que depender desse som é indispensável ao sujeito surdo.

Nessa perspectiva, Morin que defende a escola humanizada, valoriza uma educação que respeite o currículo das diferenças. Portanto, quando surdos lutam por uma escola bilíngue específica para surdos, por professores surdos, por uma Pedagogia surda, por um currículo surdo, problematizam o olhar para as diferenças e para as peculiaridades desse homem.

É por isso que Morin quando se refere “a Cultura”, imediatamente se reporta “às culturas”, pois entende que esse conjunto de crenças, mitos, pensares, normas, regras transmitido pela cultura, é reproduzido em cada indivíduo. Nessa lógica não existe melhor ou pior cultura, pois não se pode mensurá-la. Cultura é cultura. Toda sociedade é provida de cultura. Morin (2011) sustenta que *sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas* (p. 51) (grifo do autor).

Entretanto, esse olhar cultural deve ser olhado, segundo Morin, com muito cuidado para que não se minimize ou oculte a unidade humana. A unidade precisa assegurar favorecer a diversidade, a diversidade que está contida na unidade.

As culturas se enriquecem entre si. Daí a necessidade de se pensar não mais o multiculturalismo ou, apenas, o interculturalismo, mas a intraculturalidade entre os indivíduos numa via de mão dupla intracultural, ou seja, no entrelace das culturas, respeitando e compreendendo a lógica do outro.

A necessidade de conhecer é inerente ao homem. Porém, o homem precisa perceber as dimensões e caminhos pelos quais procura o conhecimento. Mais ainda, precisa entender que o conhecimento é renovável. A cientificidade tem um prazo de validade, por isso o homem avança cada vez que um conhecimento é superado. Assim, se transforma e modifica a sua realidade à medida que enfrenta os desafios. Para isso, necessita compreender que os saberes estão para além do conhecimento. Eles não podem se perder no conhecimento, pois são legados culturais. Por outro lado, só a incerteza produz ciência.

A fragmentação do conhecimento é ocasionado pelo modo de viver. Morin (2011) mostra a necessidade de

oportunidade de conduzir o homem a encontro consigo mesmo e em todas as suas dimensões, ou seja, da oportunidade de celebrar o encontro entre pessoa e natureza como expressões de uma única manifestação da vida, sem dicotomias e sem espaço para um existir predatório e desagregador (p. 11)

Os “Sete” Saberes tratados por Morin não significam, especificamente, que os saberes se encerram em si mesmos. Apenas, tratam da necessidade de olhar as sociedades e culturas considerando as regras próprias de cada cultura e de cada sociedade.

Por tudo isso, pensa-se ser o saber de um indivíduo importante para a sua vida em sociedade. Porém, educadores e educadores, no afã de construir uma educação do futuro precisam estar apoiados epistemologicamente sob o viés da ciência que, mesmo provisória, valida um determinado conhecimento.

As raízes ontológicas, epistemológicas e metodológicas devem embasar o trabalho pedagógico de educadores e educadoras numa perspectiva humanizada do

conhecimento, colaborando para que o cidadão possa refletir e resolver os problemas concernentes ao seu tempo, ao seu espaço.

Portanto, Morin mostra a possibilidade de entendimento da cientificidade pela via da humanização, função maior do conhecimento. Os saberes necessários à educação do futuro dizem respeito à concepção de homem que se tem e que se deseja formar ou deixa-lo formar-se. Para tal, é preciso conhecer o humano em suas diferentes dimensões, em suas peculiaridades, em sua diversidade e unidade, mas compreender o home, sobre tudo como ser que faz parte desse universo e que dele não pode desvencilhar-se.

Se numa concepção moriniana, a educação deve atender às necessidades do indivíduo, é como indivíduo que me concebo nesta pesquisa. Indivíduo com uma língua diferente, de modalidade diferente. Indivíduo com uma identidade diferente das dos ouvintes, portanto, tendo a necessidade de interagir diferentemente da cultura dos ouvintes tanto em uma concepção linguística quanto identitária, isso porque, por ser surdo, meu modo de ver, pensar e sentir o mundo passa por uma experiência visual visto que o input de informação passa, linguisticamente, unicamente pela visão. A respeito da surdez como experiência visual Skliar (2003) afirma que

os estudos Surdos em Educação podem ser definidos como um território de investigação educativa e de proposições políticas que, por meio de um conjunto de concepções linguísticas, culturais, comunitárias e de identidades, definem uma particular aproximação ao conhecimento sobre a surdez e os surdos. Nesses estudos, temos descrito a surdez nos seguintes termos: situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão uma experiência visual, uma identidade múltipla e multifacetada, que se constitui em uma diferença politicamente reconhecida e localizada, na maioria das vezes, dentro do discurso da deficiência. (SKLIAR, 2000, p. 11).

Ora, diz ainda Skliar que surdez como cultura incomoda visto que a surdez possui um histórico de ser vista sob uma perspectiva biológica e clínica. Nesse sentido é que há uma necessidade de compreensão acerca da cultura e identidades surdas em se tratando do lugar que o estudante surdo ocupa na Universidade e, principalmente, nos cursos de Pós-graduação.

Por tudo isso, faz-se necessária uma reflexão acerca de uma metodologia específica quanto à interpretação da língua de sinais em disciplinas com termos

técnicos bem como uma metodologia pensada no que diz respeito à ministração das aulas, por parte dos corpos docentes.

Enfim, refletir sobre o que é cultura e onde os sujeitos surdos estão inseridos dentro de uma cultura e o que de fato se configura uma cultura surda são questões que permeiam as discussões acerca da situação cultural dos surdos em um contexto brasileiro e delimitando melhor, em um contexto amazônico.

As práticas simbólicas de determinados grupos como, por exemplo: sua língua, suas formas de artes como: a literatura, a música, a dança, o teatro, as religiões, as ideias, os ideais, os modos de agir, de pensar, de vestir e a língua de alguns grupos são elementos importantes que perpassam por questões culturais na busca de uma melhor compreensão sobre o que de fato é uma cultura surda.

Existem autores que questionam a existência de uma “Cultura Surda” com a justificativa de que tanto surdos como ouvintes crescem dentro de uma mesma cultura, uma vez que participam de um mesmo universo social”. Penso que nesta pesquisa o que se pretende não é colocar duas culturas em lados opostos ou lado a lado evidenciando qual a cultura inferior ou superior e sim destacar que, sem querer adentrar em discussões sobre a existência de uma cultura surda e uma cultura ouvinte, o mais importante é mostrar que existe um grupo prático, muitas vezes negado, reprimido, possuidor de uma língua minoritária que através da manifestação de sua Cultura Surda aparece, manifesta-se, tornando-se visível tanto para o seu próprio grupo como para outros grupos, servindo também como modelo de possibilidades e afirmando sua pretensão à institucionalização. Como afirma Bourdieu (1998) “Existir socialmente é também ser percebido, aliás, percebido como distinto.”

Partindo de uma concepção socioantropológica, Sá (1999) corrobora afirmando que:

O objetivo de considerar, no estudo da problemática do surdo, a questão cultural não é o de incentivar a criação de grupos minoritários à margem da sociedade, mas justamente o contrário, ou seja, o de considerar a diferenciação linguística como necessária para possibilitar o desenvolvimento normal da cognição, da subjetividade, da expressividade e da cidadania da pessoa surda (p.157-158).

Partindo também do conceito de Strobel (2009),

a Cultura Surda existe e é o jeito do surdo entender o mundo e de transformá-lo para que se torne acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas (p.17).

Para essa autora a cultura surda envolve a língua, as ideias, as crenças, os costumes e hábitos dos surdos; sendo uma cultura cheia de contrastes e também de busca de reconhecimento.

## **2. Metodologia: o estudo de caso de um estudante surdo no Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura -PGSCA**

### **2.1 O Método**

O enfoque metodológico desta pesquisa é o materialismo histórico dialético por apresentar e contribuir para o desenvolvimento e entendimento de alguns elementos apontados no decorrer da pesquisa. Assim, para Triviños (1987)

O materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade. O materialismo histórico significou uma mudança fundamental na interpretação dos fenômenos sociais que, até o nascimento do marxismo, se apoiava em concepções idealistas da sociedade humana (p. 67).

A pesquisa é de natureza qualitativa por compreender os fenômenos que ocorrem nos espaços de discussões como é o caso da universidade que, também, se configura como um espaço de contradição e dialética.

Fui e sou o principal e único partícipe da pesquisa visto que se trata de estudo de caso de estudante surdo do Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura da Amazônia – PPGSCA, porém, não devo me esquivar de me ver e me analisar em uma perspectiva histórica, mostrando processos históricos da própria educação de surdos no país e em Manaus.

Trata-se de uma pesquisa de campo que consistiu em investigar processos históricos de criação de sinais no Programa e na sociedade. Assim, as falas do pesquisador foram colocadas a fim de entender como se processa a criação de sinais nas correlações de poder entre os próprios pares surdos e os ouvintes.

Na intenção de entender como as fases da pesquisa foram organizadas apresentou-se um roteiro de perguntas para facilitar a resposta do pesquisador. Os dados foram analisados a partir das respostas dadas ao problema da pesquisa. Materiais como máquina fotográfica e câmera de vídeo foram utilizadas para melhor compreensão do processo de sinalização em Libras através de fotos e vídeos.

Todos os dados e falas foram transcritos e interpretados para a Língua Brasileiras de Sinais – Libras. A pesquisa cobriu o período de 2015 a 2017.

## 2.2 O Pesquisador e sua Cultura: breve trajetória

Nasci em São Gabriel da Cachoeira, ouvinte até 3 anos de idade, porém contraí meningite, fui para um hospital, em coma, direto para UTI. Em 3 meses perdi a audição, ficando surdo. Minha família ficou muito preocupada e triste pelo fato de ter me tornado deficiente auditivo, pois como seria o futuro, no que diz respeito ao trabalho e aos estudos.

Minha mãe ficou desesperada por ter um filho surdo. Naquela época, minha mãe não conhecia a comunidade surda e nem sabia que a surdez era uma questão cultural. Isso porque o discurso médico era e, ainda é, muito forte no que diz respeito a olhar o surdo sob o ponto de vista patológico. É claro, nesse primeiro momento, minha família aceitou todo o discurso médico como um discurso único e verdadeiro.

A partir dessa perspectiva, toda a família começou a ter uma postura de superproteção, fato este que dificulta todo o desenvolvimento de uma criança, uma vez que atrapalha sua autonomia.

Fui para a escola aos 6 anos de idade. Minha família pensava como seria a comunicação, então, minha mãe conversou com a diretora de uma escola explicando que eu era deficiente auditivo. Infelizmente não fui aceito e passei por mais 3 anos e, novamente não fui aceito. Fiquei muito triste.

Entretanto, eu brincava na rua com meus amigos ou familiares. A sociedade era toda ouvinte, falava “normal”, eu pensava - o surdo é humano igual as outras pessoas. Eu olhava para as outras pessoas, todos falavam normal, e zombavam de mim, diziam que minha voz era estranha e eu parecia um animal.

Eu sentia muita vergonha por isso, eu olhava a sociedade e pensava - eu não sei falar, como seria minha vida no mundo dos ouvintes? Eu gosto de televisão, dança e música, eu não sou ouvinte, mas tinha vontade de ouvir perto da televisão, ouvir música e rádio, sentir vontade de conhecer o mundo.

Eu não conhecia sobre cultura, eu não conhecia sobre linguística, não conhecia educação. Vivia oprimido. Minha vida não desenvolvia. Minha vida estava estagnada. Quando eu era criança gostava de olhar o rio, brincar na lama, fazer barco de papel. Minha avó me olhava mas, a comunicação era difícil, não tinha uma identidade, minha mãe queria que eu fosse a escola, disse que eu precisava estudar, minha mãe não sabia se comunicar comigo, não conhecia nada sobre acessibilidade, não conhecia nada sobre cultura surda.

Entre os anos 1979 até 1982 minha vida na escola foi difícil. Minha mãe tentou me colocar em uma escola, mas sem sucesso, pois a diretoria não aceitou, não havia intérprete nem professores que não sabiam LIBRAS.

A escola informou a minha mãe para que procurasse apoio na APAE. Minha mãe não aceitou que eu fosse estudar na APAE, porque a APAE era/é uma instituição para pessoas com síndrome de down. Minha mãe explicou a história para a comunidade surda e familiar, então, organizaram um movimento, para que o governo criasse uma escola especial para surdos no ano de 1982, então foi criada a Escola Augusto Carneiro dos Santos.

Comecei então a estudar, ser feliz, conheci a cultura surda língua de sinais. Comecei a me comunicar com outros surdos, comecei a entender a língua de sinais que eram próprios do surdo, cultura surda, os professores tinham estratégia para nos ensinar.

Nos anos entre 1982 a 1992 não existia professores formados em LIBRAS porque a perspectiva era oralista, ou seja a imposição da fala. Os professores eram formados em pedagogia, psicologia, fonoaudiologia, não tinha comunicação, não conheciam linguísticas, eu sentia falta de aprender mais.

Na escola aprendia um pouco de libras, mas depois em casa minha família não sabia se comunicar comigo, não tinha informação visual, nada de vídeo ou imagem em libras, isso porque os surdos conseguem entender e compreender as coisas através de imagens, depois eu fui para uma escola regular, sem Libras nem intérprete de Libras e nem os pares surdos para eu me comunicar.

Eu não conhecia nada sobre o mundo dos ouvintes, eu fiquei com baixa autoestima, sentia que nunca mais iria aprender, a professora só falava e não usava nada de LIBRAS, esse tempo fiquei prejudicado em relação aos estudos e isso durou 06 anos da minha vida escolar. Eu pensava que no futuro não seria capaz, minha vida não desenvolvia, ainda não tinha a lei de LIBRAS, não tinha acessibilidade em LIBRAS, também não tinha curso de LIBRAS profissional, as pessoas não tinham contato com LIBRAS, mas eu tinha uma língua própria.

No entanto, depois da fundação da Escola Augusto Carneiro dos Santos, que era escola especial e trabalhava com a língua de sinais, era o que eu precisava para desenvolver, isso porque antes eu estudava numa escola que usava a minha língua, depois é que fui para a escola regular. Lá no Augusto Carneiro comecei a aprender com os professores e com os alunos, percebi que a comunicação era muito

importante e uma escola para surdos muito mais. Enfim, depois de terminar o Ensino Médio no CEJA, pensei que tivessem acabado os estudos, porém, a sociedade, o mercado de trabalho pedia um curso superior, mas não tinha coragem, achava muito difícil com o português e a sociedade discriminava ver um surdo não saber português, então eu tinha vergonha.

Prestei vestibular na Faculdade Martha Falcão- FMF para o curso de Pedagogia. No entanto, a FMF não tinha intérprete de Libras, mas havia um número expressivo de surdos prestando o vestibular e, após o grupo de surdos, do qual eu fazia parte, conversar com a diretora Nely Falcão acerca da importância do intérprete de Libras para o surdo, ela aceitou a contratação de um intérprete após os surdos serem aprovados no vestibular. Nessa época eu trabalhava como vigilante na escola Ida Nelson, também, sem intérprete de Libras. Assim, o conseguimos um grupo de 15 surdos, na primeira faculdade a ter uma turma com surdos, em Manaus.

Fui desenvolvendo meus conhecimentos e fui amadurecendo acerca da minha própria identidade, o quanto isso era um elemento importante para eu contribuir com outros surdos, na cidade de Manaus. Assim, fui me construindo identitariamente através do trabalho que me dignifica como cidadão e não como deficiente.

Quanto a vida profissional, eis minha trajetória, sempre vinculada à vida acadêmica: 1998 a 2003- atuei como ator de teatro no Grupo “Vozes do Silêncio”, com direção de Luiz Vitalli, juntamente com o Grupo Pombal de Teatro. Trabalhei, inclusive, como professor de Libras na interação de atores ouvintes com atores surdos. Atualmente, ainda, atuo como ator em esquetes, palestras, Movimento Surdo, passeatas.

De 2004 a 2005 – Ministrei curso básico de Libras no SESC, SENAC, Igrejas, Faculdades, Grupos de Teatro;

De 2006 a 2008 - Trabalhei no Complexo Municipal de Educação Especial da SEMED como professor estagiário. Prontamente aceitei e adquiri muita experiência ensinando Libras para surdos e ouvintes;

De 2008 e 2010 - Atuei na SEDUC no Centro de Capacitação de Profissionais de Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (**CAS**) como palestrante e realizando oficinas para professores surdos e ouvintes, bem como para estudantes surdos. O CAS é um local muito importante no uso da língua de sinais, pois é onde

alguns surdos das escolas estaduais são atendidos e orientados através do currículo;

De 2009 e 2010 – Ministrei aulas de Libras na Faculdade ESBAM, sendo o único professor surdo da instituição. As aulas eram ministradas nos cursos de Pedagogia e Matemática. Também não possuía a presença do intérprete de Libras.

Em 2011 - Passei no Concurso de Carreira para o Magistério Superior para Professor de LIBRAS UFAM.

Desde 2011 até à atualidade - Sou professor da disciplina Libras na UFAM, lotado no Departamento de Língua Portuguesa e Literatura - DLLP, sendo o primeiro professor surdo da cidade, assumindo em 2014, a Coordenadoria do Curso Letras Libras (UFAM). Foi uma emoção indescritível ser o primeiro coordenador surdo da UFAM, vindo assumir a vice coordenadoria do Curso Letras Libras, em 2015.

Certo dia, entrei na sala do DLLP, sentei em uma mesa ao lado de uma colega de trabalho (Profa. Andrea), quando entra na sala a Prof. Dra. Raynice e, conversando, as duas, sobre a minha trajetória, a Profa. Raynice me perguntou qual era minha formação, eu respondi que sou formado pela Faculdade Martha Falcão em Pedagogia e Pós Graduado em Educação Especial e Libras EAD pelo INSTITUTO EFICAZ, e depois passei no concurso da UFAM. A Profa. Raynice me falou que eu precisava me desenvolver, precisava fazer mestrado e doutorado. Fui para casa refletir e fiz uma auto análise da minha vida, como isso seria difícil, estudar mestrado doutorado, não sei se eu conseguiria compreender a complexidade das teorias que teria que estudar, outro problema é que a UFAM não tinha acessibilidade. Isso lembrou quando terminei Ensino Médio que pensava que os estudos tinham acabado, não precisava continuar. A mesma sensação tive com relação à Graduação, achei que se tivesse formado, não precisaria continuar os estudos.

Porém, tomei a decisão de enfrentar um Mestrado, mesmo sabendo das dificuldades com relação às teorias e dificuldade para interpretação, pois se tratavam de termos específicos da área de formação. Então, fui o primeiro surdo da história da UFAM a ingressar no Mestrado. Atualmente, sou aluno regular do curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação |Sociedade e Cultura da Amazônia – PPGSCA.

A prova da seleção do Mestrado, eu a escrevi em língua de sinais. Ao término da prova, entreguei para o fiscal. O grupo de professores da seleção viu o papel , e

não aceitou a minha prova, pois não conheciam LIBRAS, não tinha acessibilidade, eu fui até a coordenação da Sociedade e Cultura da Amazônia, eu precisava conversar com eles explicar que a língua do surdo era diferente eu precisava de um edital adaptado para LIBRAS. Na seleção do Mestrado eu escrevi em LIBRAS depois filmei em LIBRAS, passei no Mestrado, fui o primeiro surdo da UFAM a ingressar no Mestrado.

A UFAM nunca tinha se preocupado em ofertar curso de especialização, mestrado nem doutorado para surdos. Eu precisava de autonomia na vida, precisava que a UFAM tivesse acessibilidade, quando fui aprovado no mestrado, senti minha vida evoluir, senti orgulho de ser surdo. Pude, então, mostrar a minha família que valeu a pena o investimento na minha educação, principalmente a luta da minha mãe, pude agradecer a mãe, minhas irmãs, meu filho, mostrar que eu sou capaz.

Inicialmente, a prova da seleção do Mestrado, eu a escrevi em língua de sinais. Ao término da prova, entreguei para o fiscal. O grupo de professores da seleção viu o papel, e não aceitou a minha prova, pois não conheciam LIBRAS, não tinha acessibilidade, eu fui até a coordenação da Sociedade e Cultura da Amazônia, eu precisava conversar com eles explicar que a língua do surdo era diferente eu precisava de um edital adaptado para LIBRAS. Na seleção do Mestrado eu escrevi em LIBRAS depois filmei em LIBRAS, passei no Mestrado, fui o primeiro surdo da UFAM a ingressar no Mestrado.

Entretanto, ao ingressar no PPGSCA as dificuldades começaram a surgir e então comecei a enfrentar as barreiras:

- a ausência de intérprete de Libras,
- a falta de acessibilidade;
- dificuldade em compreender alguns termos da Língua Portuguesa que eram novos e precisariam ser primeiramente conceituados para, então, entendê-los, posteriormente em Libras;
- a dificuldade de interpretação do intérprete de Libras, visto que os professores usam termos rebuscados e conceituados dentro de uma área específica de conhecimento, visto que os intérpretes foram aprovados em concurso público, porém, para o nível médio e, não superior, o que compromete o nível de compreensão linguística e compreensão epistemológica;
- o tempo de leituras espessas dado por alguns professores era suficiente para os ouvintes, porém para mim era insuficiente devido a dificuldade em

compreender alguns termos em Língua Portuguesa, inexistentes em Libras e a dificuldade em compreender conceitos que ainda não faziam parte do meu cotidiano;

- a necessidade de criar sinais inexistentes na Libras e propor uma convenção entre surdo e intérprete. Isso ocorria algumas vezes, outras eu mesmo, criava sozinho os sinais.

Meu projeto foi redimensionado por minha orientadora, profa dra Rosemara Satub de Barros, para “A interpretação da Amazônia na língua brasileira de sinais-LIBRAS: um estudo de caso no PPGSCA”. Eu olhei o tema proposto, não conhecia nada sobre o tema, era muito pesado para mim, o tema era difícil, entrei em contato com alguns amigos para me ajudarem a compreender em língua de sinais a temática.

Eu não queria fazer mestrado, pois achava que era pesado, muita leitura, todos os textos em língua portuguesa, eu tinha baixa alta-estima, eu nunca conseguiria acessibilidade dentro da UFAM, os concursos que abriram para intérpretes eram para ensino médio, não tinha intérprete com ensino superior para interpretar no Mestrado.

Os professores das disciplinas estavam preocupados comigo, pois faltava acessibilidade, não tinha intérprete, eu não conseguia compreender algumas palavras formais, o contudo era “pesado”, os professores liam rápido os livros, tinha algumas informações no grupo do WhatsApp, e eu perdia pois não entendia alguns termos usados, os professores usavam nas suas palestras vários autores, como por exemplo, Elias Nortbert e Foucault, Edgar Morin. O foco da minha pesquisa é Edgar Morin.

Enfim, todos esses desafios serviram para fortalecer minha vontade de concluir as disciplinas e me qualificar. Ainda existem desafios (como a criação de inúmeros sinais). Pedi a colaboração dos intérpretes do “Eu Apoio” para a criação de sinais, mas não fui atendido. E assim, contei com a colaboração de outros amigos intérpretes até o fim dessa caminhada.

### **3. Análise dos Dados e A Criação de Sinais no Curso de Mestrado no PPGSCA**

#### **3.1: O Glossário / Sinalário Moriniano**

O Programa de Pós-graduação Sociedade e Cultura na Amazônia desde a sua implantação tem oportunizado estudantes ouvintes regularmente matriculados no Programa. Em 2015, ao ingressar no Programa como aluno regular, sendo o primeiro surdo a ser aprovado em um Mestrado da Universidade Federal do Amazonas, deparei-me com alguns desafios inerentes a todo e qualquer estudante de pós-graduação: leituras densas, pesquisas, trabalho de campo, Entretanto, no meu caso, por sentir dificuldades em compreender alguns termos em Língua Portuguesa e outros, ainda, não possuem sinais, algumas leituras ficaram comprometidas em função da falta de entendimento. Inclusive, em função disso, pedi prorrogação de prazo para Defesa de Dissertação. Isso se deveu ao fato de eu ser surdo não oralizado, significando dizer que tenho grande dificuldade de fazer leitura labial, necessitando portanto, de intérprete de Libras, visto que minha língua materna é a Língua Brasileira de Sinais.

As disciplinas realizadas durante o Mestrado me proporcionaram novos olhares acerca do meu objeto de estudo, porém senti extrema dificuldade em compreender alguns conceitos. Ora, a Libras é uma língua em construção. Ainda não existem alguns sinais em Libras que correspondam aos conceitos apresentados em Língua Portuguesa no decorrer das aulas do Mestrado. Assim, inúmeras vezes, precisei criar sinais a partir de discussões linguísticas com os intérpretes, na tentativa de convencionar sinais para um efeito paliativo de comunicação. Diz-se paliativo no sentido de o sinal sofrer modificações no decorrer do processo de internalização e amadurecimento dos conceitos.

Diante disso, o tempo otimizado nas disciplinas foi insuficiente não no sentido da ministração das disciplinas por parte do corpo docente, mas pela minha dificuldade de compreensão de uma “língua estrangeira” como o Português, e mais ainda, pela necessidade de o intérprete “abrir parênteses” para uma determinada explicação e consenso de sinais (e isso requer tempo), enquanto o professor seguia sua aula em função dos alunos ouvintes, o que lhes era de direito, lógico.

Outra questão diz respeito ao fato de os intérpretes contratados pela UFAM serem de nível médio, havendo uma necessidade de ampliação de um corpo

vocabular específico em consonância com a linguagem rigorosa que a Academia exige. Nesse sentido, os intérpretes também, sentiram dificuldade em “repassar” conceitos não internalizados por eles, diante da linguagem específica, formal, e tantas vezes, rebuscada do nível de Pós-graduação.

Ainda sobre os intérpretes, estes possuem uma responsabilidade de interpretar e atender toda a UFAM, isso consiste em dizer que durante algumas aulas no Mestrado, Congressos (na UFAM) e Palestras, os intérpretes estavam interpretando em outros espaços da Universidade. Assim, não tive interpretação em Libras no Seminário organizado pelo Professor Dr. Carlos Antonio Magalhaes Guedelha, na palestra da Professora Dra. Rita Maria dos Santos Puga Barbosa e em tantas outras atividades do PPGSCA.

Assim, tive que, antes mesmo de “dar conta” das leituras, entender o significado /conceito da palavra (Português) para, posteriormente, criar seu sinal (Libras) correspondente. Tudo isso significou dedicar mais tempo para o trabalho de interpretação em língua de sinais.

Em alguns momentos nas aulas das disciplinas realizadas durante o Mestrado tínhamos a presença de intérprete de Libras. Em outros momentos foi necessário recorrer à ajuda informal de amigos fluentes na Libras. Foi um trabalho árduo, exaustivo e demorado pois, compreender primeiramente o conceito de um termo em Libras e conseqüentemente a criação de seu sinal, exige responsabilidade e estudo acerca da palavra/sinal.

Os procedimentos metodológicos para a criação de sinais foram os seguintes:

- a) conhecimento da palavra em Língua Portuguesa;
- b) visualização do termo em Português através da datilografia (emprego do alfabeto manual, elucidando que alfabeto manual não é Libras e sim, uma representação das letras do alfabeto da Língua Portuguesa através das Configurações de Mãos);
- c) explicação do significado da palavra/termo em língua de sinais;
- d) compreensão do conceito através da interpretação para a Libras;
- e) discussão e debate acerca do sinal mais apropriado;
- f) criação do sinal em Língua Brasileira de Sinais).

O processo de criação de sinais através de debates é uma discussão salutar com inúmeras possibilidades de realização de sinais com a finalidade de se escolher um único sinal para fazer parte do sinalário. Assim, os sinais foram criados com

diferentes lógicas da língua de sinais: ora com o empréstimo linguístico da Língua Portuguesa, ora com o emprego dos classificadores da Libras, ora com a possibilidade de “sentido literal” do termo em Português, ora com o uso de sinais icônicos e/ou arbitrários.

Quanto aos conceitos de iconicidade e arbitrariedade, Salles (2004) afirma que

Um aspecto que se sobressai no contraste entre as modalidades visuo-espacial e oral-auditiva é a questão da arbitrariedade do signo linguístico. Esse conceito estabelece que, na constituição do signo linguístico, a relação entre o significante (imagem acústica/fônica) e o significado é arbitrária, isto é, não existe nada na forma do significante que seja motivado pelas propriedades da substância do conteúdo (significado). Uma característica das línguas de sinais é que, diferentemente das línguas orais, muitos sinais têm forte motivação icônica. Não é difícil supor que esse contraste se explique pela natureza do canal perceptual: na modalidade visuo-espacial, a articulação das unidades da substância gestual (significante) permite a representação icônica de traços semânticos do referente (significado), o que explica que muitos sinais reproduzam imagens do referente; na modalidade oral-auditiva, a articulação das unidades da substância sonora (significante) produz sequências que em nada evocam os traços semânticos do referente (significado), o que explica o caráter imotivado ou arbitrário do signo linguístico nas línguas orais ( p. 83).

Enfim, não foi tarefa fácil reunir intérpretes, amigos intérpretes dispondo de tempo, dedicação, pesquisa, estudo. Evidentemente nesse processo de criação a “palavra final” ser de um surdo, no caso, o pesquisador desta dissertação. Essa prática (surdo criar sinal) é comum em se tratando da criação de sinais quando no mesmo espaço se encontram surdos e ouvintes (intérpretes). No caso entre surdos e surdos, a criação de sinais fica por conta, geralmente, das lideranças surdas ou, ainda, de um surdo respeitado na comunidade surda, com notoriedade. Ou seja, não é todo e qualquer surdo que pode criar sinal, ou até pode, agora se o sinal vai prevalecer ou não é uma questão de poder.

A seguir, um pequeno sinalário por mim criado em Libras com alguns termos a partir de uma concepção moriniana:



PROFa, DRa. ROSEMARA STAUB  
– Configuração “58”, Movimento  
sinuoso, Ponto de Articulação:



NORBERT ELIAS – Configuração”19”, sem  
Movimento, Ponto Articulação ao redor  
do “olho”.



PPGSCA – Programa de Pós-graduação  
em Sociedade e Cultura da Amazônia –  
Configuração “61”, Movimento  
semicircular, finalizando configuração  
“48”.



EDGAR MORIN-  
Configuração “X”,  
Movimento semicircular  
passando do lado esquerdo  
para o lado direito da testa.



PENSAMENTO –  
Configuração “27”,  
Movimento semicircular,  
finalizando com  
Configuração “60”



REVELAR – Configuração “S” mão direita, mão esquerda Configuração “61”, Movimento retilíneo.



DISSIPAR – Configuração número “61”, Movimento retilíneo, finaliza Configuração “S”.



COMPLEXUS – Configuração “61”, Movimento semicircular, finalizando Configuração “S”, Ponto de Articulação: testa.



DESORDEM SOCIAL – Configuração “S”, Movimento circular, Configuração “61”.



EPISTEMOLOGIA – Configuração “D”, Movimento semicircular.



HERANÇA – Configuração “U”, Movimento helicoidal, do meio para as extremidades.



INCAPACIDADE – Configuração número “26”, Movimento helicoidal



EXPRIMIR – Configuração “S”, Movimento semicircular, Configuração número “61”



CIENTÍFICO – Configuração “C”, Movimento sinuoso



DEFINIÇÃO –  
Configuração “S”,  
Movimento retilíneo,  
Configuração “número 61”



SOCIALISMO –  
Configuração mão direita  
“S”, mão esquerda “D”,  
Movimento simultâneo e  
semicircular



DETERMINAÇÃO –  
Configuração “B”,  
Movimento retilíneo,  
Orientação: palma para o  
lado e para baixo



CONSCIÊNCIA –  
Configuração número “19”,  
Movimento: sinuoso



FLEXIBILIDADE –  
Configuração Número  
“27”, Movimento retilíneo



COMPREENSÃO –  
Configuração “C”,  
Movimento semicircular,  
terminando Configuração  
“número 27”



REFLEXO –  
Configuração número 44,  
Movimento semicircular



EVOLUÇÃO –  
Configuração “X”,  
Movimento retilíneo,  
terminando em  
Configuração “D”



ABORDAGEM –  
Configuração  
“CINCO”, Movimento:  
multidirecional,  
retilíneo



TEORIA DA COMPLEXIDADE –  
Configuração “T”, Ponto de  
Articulação testa, Movimento: ,  
em seguida, Configuração “D”  
na testa com Movimento da  
Direita para a esquerda  
Movimento Sinuoso



### Antagônicos

Configuração Número 57,  
Movimento retilíneo terminando  
em configuração número 56



### Abstração

Configuração mão aberta 61  
finalizada em Configuração 26 ,  
Movimento semicircular



### Empírica

Mão fechada em configuração "A",  
Movimento semicircular, finalizado em  
configuração 26



### Transdisciplinar

Configuração mão direita 22 e  
mão esquerda 61



### Diferenciação

Configuração mão direita 16,  
finalizando configuração e mão  
esquerda configuração 41, Movimento



### Termodinâmica

Configuração em "A", seguida de "S",  
finalizando em "A", mão esquerda  
configuração 61



### Unilateral

Configuração "5", movimento retilíneo



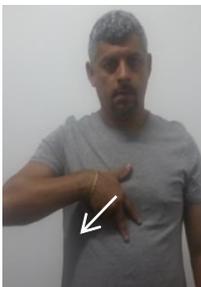
### Hipersimplificação

Configuração mão direita 12 seguida de  
16, mão esquerda configuração "C",  
Movimento semicircular



### Antropologia

Configuração 36, sem movimento



### Antropossociológico

Configuração 36, Movimento retilíneo  
diagonal



### Planetária

Configuração "O" mão direita finalizando configuração 61. Mão esquerda 61, Movimento retilíneo

Teoria da Complexidade

Abordagem

Evolução

Reflexo

Compreensão

Permitido

Flexibilidade

Relação

Consciência

Determinação

Socialismo

Antropossocial

Expressar

Incapacidade

Definir

Científico

Herança

Epistemologia

Incerteza

Desordem

Definição

Complexus

Dissipar

Revelar

Pensamento global

Morin

Sumário

Metodologia

Rosemara

PPGCAS Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura da Amazônia

Nobert Elias

Autonomia

Bloco Mário Ypiranga

Antagônico

Abstração

Empírica

Transdisciplinar

Diferenciação

Termodinâmica

Unilateral

Hipersimplificação

Antropologia

Antripsociológico

Planetária

Assim, esses foram os desafios por mim enfrentados com relação ao entendimento dos termos técnicos da teoria de Edgar Morin. E um dos maiores desafios para um surdo não oralizado, referente ao ato de escrever em Língua Portuguesa, é colocar constituintes morfológicos, fonológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos inexistentes em Língua de Sinais. Como pensar numa lógica de língua e escrever numa lógica de uma outra língua? Ambas são de modalidades diferentes. Esta, de modalidade visual-sinestésica, aquela, de modalidade oral-auditiva. Eis um ponto nevrálgico na educação de surdos: o Português ensinado sob uma perspectiva ouvinte e não como metodologia de segunda língua para surdos, considerando e respeitando uma Pedagogia Surda.

Essa concepção está impregnada desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. No Ensino Superior mais desafios existem por se ter que criar sinais ainda inexistentes em Libras ou ainda termos técnicos pertencentes às específicas áreas de conhecimento. Termos estes que muitas vezes não são/não foram de

conhecimento dos intérpretes de Libras durante as aulas de Mestrado no PPGSCA. Enfim, até se criar um sinal para empregá-lo em uma interpretação leva-se tempo, estudo e debates acerca de seu conceito, seu significado.

Embora seja amparado legalmente a escrever na estrutura gramatical da Libras, percorri o caminho da linguagem rigorosa e científica da Academia, preocupado não só com a revisão gramatical, mas também o encadeamento lógico de uma língua oral que é diferente do encadeamento lógico da língua de sinais, procurando se distanciar da transitividade verbal, por exemplo, da Libras, obedecendo a sintaxe, a coesão e a coerência da Língua Portuguesa.

### **3.2 Relação Comunicativa: os intérpretes de Libras**

Para se obter uma relação comunicativa é preciso se criar uma ambientação linguística. Assim, surdos preferem estar com seus pares para uma melhor comunicação na tentativa de ampliação do léxico da língua de sinais, isso em se tratando da relação surdo-surdo.

Na relação surdo-ouvinte faz-se necessária a competência linguística para ambos. A competência linguística, nesse sentido, configura-se como uma condição para a relação comunicativa. Diz-se “para ambos” pelo fato de alguns surdos não terem o privilégio de conhecer sua própria língua e/ou dos ouvintes não serem proficientes em língua de sinais.

Uma condição para se interpretar em Libras é que o intérprete seja proficiente tanto em Libras – Português quanto Português – Libras, ou seja, voz – sinais e sinais – voz.

Nessa perspectiva, fundamental é a função do intérprete de Libras no cotidiano acadêmico do surdo. Ele (o intérprete) é responsável por fazer a comunicação de uma língua fonte para uma língua alvo. Para tanto, é preciso conhecer o universo vocabular do *corpus* que se vai interpretar.

No caso de um curso de Mestrado em um Programa de Pós-graduação não são sinais do cotidiano que fazem parte do universo surdo-intérprete. Tratou-se de um trabalho de pesquisa em conjunto onde surdo e intérprete precisam estar em

consonância para estudar processos significativos e etimológicos no processo de criação de sinal.

A contribuição de alguns intérpretes nesse processo foi de fundamental importância porque contribuíram para minha compreensão significativa a respeito de determinada palavra. Foi um trabalho árduo, difícil e demorado.

Entender como algumas palavras funcionam no universo ouvinte (como provérbios, linguagem conotativa) foi um grande desafio tanto para mim quanto para os intérpretes. À medida que as aulas avançavam, tinha-se a necessidade de se criar mais sinais.

Esses dois anos no Mestrado do PPGSCA se constituíram como uma experiência fantástica à medida que eu sentia a necessidade de amadurecer, não só academicamente, mas também como pessoa, pois todos esses processos do ato de ler, reler, compreender, questionar, pesquisar me fizeram entender a importância de exercer minha autonomia como estudante.

### **3.3 A Autonomia Surda em um Curso de Mestrado**

O exercício da autonomia diz respeito ao processo emancipatório de um indivíduo. Toda a minha trajetória acadêmica como estudante dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e, algumas vezes, da Graduação foi ancorada em uma total dependência dos intérpretes de Libras. Trabalhos, seminários, leituras dentre tantas atividades realizadas no decorrer da vida escolar foram enfrentados por mim como “um problema” a ser resolvido pelos intérpretes.

Hoje, tenho a clareza de que a importância do intérprete de Libras é fundamental, mas não única num processo educativo para surdos. Ao me ver, de repente em uma situação em sala de aula sem intérprete e com o professor falando à frente da sala, sim, é e foi uma situação desconfortável para mim. Entretanto, a não presença dos intérpretes da UFAM por inúmeros motivos foi uma forma de refletir acerca da importância de leituras no processo de autonomia do surdo.

Ao me deparar com essa situação, pude, autonomamente, procurar “mergulhar” nas leituras necessárias para melhor compreender determinados conceitos. Porém, ao encontrar nas leituras termos e palavras nunca vistos e

sinalizados por mim, configurou uma necessidade de entender seus conceitos e significados.

Assim, não era mais o intérprete ou um amigo que me fazia ver e conhecer uma palavra nova, mas eu mesmo ia ao encontro delas, para posteriormente, perguntar-lhes seu significado e contexto.

Essa criação de novos signos por mim enriqueceram meu repertório vocabular de maneira a emprega-los em diferente contextos dentro da academia como professor e como estudante de pós-graduação.

### **3.4 Elaborando a Dissertação: em que língua escrever?**

Quanto à elaboração da dissertação, os caminhos foram difíceis, visto minha dificuldade com a Língua Portuguesa. Ora, escrever esta pesquisa se constituiu em um desafio ao lidar com línguas de fronteira como é o caso da Língua Portuguesa e da Língua de Sinais.

A Lei de Libras 10.436/2002 fundamenta que a Libras possui uma estrutura gramatical própria, garantida legalmente em nosso país. O Art. 1º dispõe:

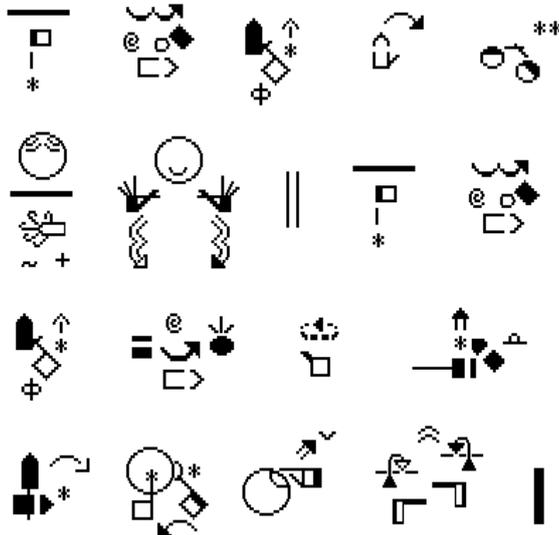
É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Desse modo, a dissertação foi escrita na estrutura da língua de sinais e lógico, como de praxe (em quaisquer textos acadêmicos de surdos ou ouvintes) passou por uma revisão gramatical para a estrutura da Língua Portuguesa, na tentativa de uma linguagem mais rigorosa. Evidente que em alguns momentos as gramáticas das duas línguas se confundem em meu texto, visto que penso na lógica de uma língua e escrevo na estrutura de uma outra língua, pelo fato de minha língua materna, ainda, ser ágrafa, ou seja, a Libras não possui registro escrito oficialmente.

O sistema Sign Writing e o ELiS são utilizados para os surdos escreverem na modalidade escrita da língua de sinais de sinais, porém não estão oficializados no Brasil. Para uma breve explicação, o “Sign Writing” é denominado como:

um sistema de escrita para escrever línguas de sinais. Essa escrita expressa as configurações de mãos, os movimentos, as expressões faciais e os pontos de articulação das línguas de sinais. Já são mais de 35 países que utilizam esse sistema de *SignWriting* em escolas, universidades, associações e áreas ligadas à comunidade surda. O *SignWriting* pode registrar qualquer língua de sinais do mundo sem passar pela tradução da língua falada. Cada língua de sinais vai adaptá-lo a sua própria ortografia. Para escrever em *SignWriting* é preciso saber uma língua de sinais, como a LIBRAS ( <https://escritadesinais.wordpress.com/2010/08/17/historia-do-signwriting>).

O *SignWriting* foi criado em 1974 por Valerie Sutton, criado, inicialmente, com o objetivo de se criar um sistema para escrever danças, para notar os movimentos de dança. Isso despertou a curiosidade dos pesquisadores da língua de sinais dinamarquesa que estavam ávidos a procura de uma escrita de sinais para essa língua. Abaixo, um exemplo de escrita de sinais em Sign Writing:

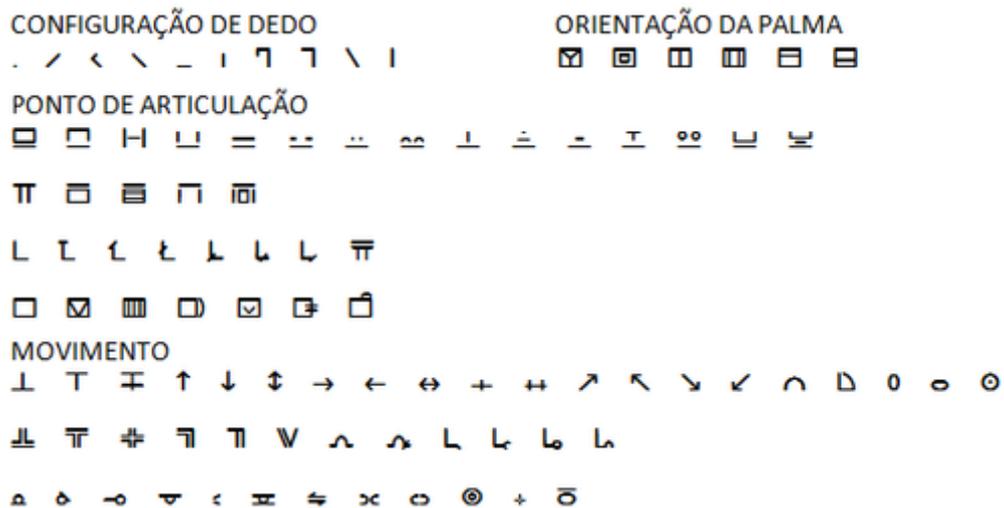


(escritadesinaisblogpost.com)

Quanto ao sistema Elis – Escrita da Língua de Sinais, este foi criado pela Profa. Dra. Mariângela Estelita, da Universidade Federal de Goiás. Assim o Elis é conceituado:

ELiS é uma escrita linear e alfabética. No quesito linearidade, se escreve da esquerda para direita e é alfabética porque cada letra representa um elemento de um parâmetro. A Libras é estabelecida através de cinco parâmetros, que são: Configuração de mão (CM), Orientação da palma (OP), Ponto de articulação (PA), Movimento (MO) e Expressões não-manuais (ENM), sendo que em ELiS utiliza-se apenas: Configuração de Dedos (CD), Orientação da Palma (OP), Ponto de articulação (PA) e Movimento (MO), uma vez que as Expressões não-manuais são consideradas como parte do parâmetro Movimento (<http://e-ipol.org/escrita-de-sinais-como-assim/>).

O sistema Elis é muito divulgado e também empregados por estudantes surdos no sudeste e no sul do Brasil, mas também não está oficializado como a escrita dos surdos brasileiros. Trata-se, ainda, de uma proposta. Eis alguns exemplos de Elis:



([https://pt.wikipedia.org/wiki/Escrita\\_das\\_l%C3%ADnguas\\_de\\_sinais](https://pt.wikipedia.org/wiki/Escrita_das_l%C3%ADnguas_de_sinais))

Enfim, tanto o Sign Writing quanto o Elis são sistemas utilizados por alguns surdos, mas não se constituem como sistemas a serem substituídos pela Língua Portuguesa, visto que a escrita de uma língua é um processo lento e precisa estar

no corpo social de forma clara e funcional, o que não é o caso de tais sistemas, visto que a maioria dos professores não sabe lidar com os respectivos sistemas.

### 3.5 A Experiência da Criação de Sinais em Libras

A criação de sinais se deu a partir da necessidade de se conhecer o significado de palavras que faziam parte do *corpus* de determinadas disciplinas, bem como de determinados teóricos. Assim, as aulas no Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia contribuíram para a criação de um sinalário referente a termos epistemológicos numa concepção moriniana.

Encontrar os sinais que dessem conta de tamanha teoria foi um desafio pois não foi no momento das aulas que isso acontecia, mas muito posterior a elas. Os sinais vinham a partir do entendimento do significado dos termos, significados estes que contribuíram para a ampliação de um repertório vocabular que antes eu não conhecia.

No processo de elaboração do projeto, pôde-se compreender o quanto determinados termos precisavam estar associados às concepções de correntes defendidas, também, pelo pesquisador. As inúmeras palavras ali contidas, ainda, muito primárias, foram aos poucos se configurando em outras dimensões de entendimento e compreensão da pesquisa em pós-graduação.

Só no decorrer das aulas é que se foi amadurecendo acerca das expressões necessárias para compor o *corpus* moriniano já existente, porém, não conhecido por mim. As dificuldades foram muitas, e ao me debruçar sobre as leituras, tentei de alguma forma entender um universo novo. Novo em vários sentidos, inclusive o de não entender a importância e a relevância de uma pesquisa, o que me fez refletir o quão necessário se faz para o meu trabalho como professor universitário.

Os dados obtidos foram resultados de um empenho entre pesquisador, professores do Programa, intérpretes de Libras, colegas de sala de aula, pois de alguma forma várias pessoas colaboraram para entendimento das aulas. Algumas vezes, utilizei a leitura labial como suporte para a compreensão das falas oralizadas. Nem sempre conseguia, a leitura labial depende de alguns fatores para ser realizada com eficácia, tais como: uma fala silabada e devagar (o que “atrapalharia” o

professor, caso este se dispusesse a empregar essa estratégia), uma articulação “perfeita” sem comprometimento no aparelho fonador, entre outras especificidades.

De outro modo, imagine-se, por exemplo, um professor articulando a fricativa glotal “S” fora de seu ponto de articulação, como na palavra “escada” quando esse “S” se transforma em linguodental, o surdo leria labialmente “eticada” e não “escada” e assim aconteceria com outros fonemas caso o articulador tivesse algum comprometimento fonatório.

Mas o caso é que pouco utilizei de tal recurso (leitura labial) em função da dificuldade que já enfrentaria pelo tempo “curto” (para mim) de uma aula de mestrado e “suficiente” para os ouvintes.

Interromper as aulas para perguntar o que significava uma determinada palavra, antes não conhecida por mim levaria tempo. Por esta razão, o mais sensato foi anotar as palavras desconhecidas em algumas interpretações e posteriormente criar os sinais para elas. Ou, ainda, anotar os sinais desconhecidos por mim e decodificá-los em um outro momento.

Como já dito antes, os intérpretes são de Ensino Médio e não de Ensino Superior, significando dizer que os termos vocabulares de determinadas epistemologias são/eram desconhecidos dos intérpretes, por não terem, ainda, adentrado a Pós-graduação – espaço de pesquisa e ampliação epistemológica e metodológica.

Todo esse glossário moriniano criado por mim foi resultado de pesquisa, de leitura, de conversas, problematizações e discussões a respeito dos respectivos sinais de cada palavra contida no glossário. Entender seus significados foi difícil para mim, pois a Teoria da Complexidade, de Morin nada tem a ver com o “difícil”, mas com as redes de conhecimento num olhar interdisciplinar, com a complexidade do saber em se articular conhecimento em diferentes áreas.

Entender essa proposta moriniana levou tempo e, confesso, faltam, ainda, outros elementos para a compreensão completa de tal teoria. A verdade é que cursar o Mestrado no PPGSCA ampliou-me a visão acerca do que é a Universidade, do que é ser professor universitário.

Em minha restrita visão, “achava” que ministrar aulas era o suficiente para minha formação. A partir da entrada no PPGSCA e com a possível conclusão deste Mestrado, tenho a certeza de que a pesquisa foi e é mais que fundamental e de máxima importância para minha prática docente.

Hoje, sinto-me mais seguro em minha sala de aula. Entendi que não preciso ministrar só a disciplina Libras. Posso com ela, a partir dela e fora dela (outras disciplinas) articular saberes e teias de possibilidades de problematizar o conhecimento. Posso mostrar aos estudantes o quanto pesquisar deveria ser inerente ao professor e ao aluno.

Assim, a partir de agora os PIBICs por mim orientados, terão outros vieses, outras perspectivas através da complexidade de saberes de professores, estudantes e localidades, respeitando a cultura local de surdos, de ouvintes ou de quaisquer outras especificidades e diferenças.

Desse modo, não poderia deixar de citar os acolhimentos do PPGSCA e da minha orientadora, pois pra eles, também, se constituiu um desafio o ingresso de um surdo no Mestrado. Eles já sabiam das dificuldades que encontrariam, porém, aceitaram o desafio, assim como eu.

Por tudo isso, penso ser a pesquisa algo que deveria estar no cotidiano do professor universitário, uma vez que, através dela, é possível reelaborar conceitos e quebras de paradigmas. É com esse sentimento que chego ao fim dessa jornada: com o compromisso de desfazer meus preconceitos e juízos de valor, o que só foi possível com essa pesquisa de Mestrado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebeu-se, após esta análise, que relatar acerca da acessibilidade no Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia. Minha experiência como estudante de Mestrado me possibilitou novos olhares acerca do conhecimento.

Os objetivos propostos nessa pesquisa foram atingidos à medida que analisamos as vivências das teorias juntamente com as práticas, analisamos as estratégias de acessibilidade para estudantes surdos, relatamos o processo de construção dos sinais do glossário moriniano.

A utilização da língua de sinais nas aulas de Mestrado trouxe a reflexão de novos elementos para a prática da Libras na Ufam, assumindo uma significação e interpretação das práticas sociais surdas.

Considerando a Libras como um veículo que possibilita ao surdo a compreensão do conhecimento, não poderia ser diferente tal prática no Mestrado. Esse recurso viso-espacial e a escrita do *Sign Writing* serviram de apoio para a e representação de minha comunicação no PPGSCA.

A Libras com suas regras próprias de sinalização como configuração das mãos; ponto de articulação; movimento; orientação e expressão facial ou corporal, constitui-se como uma língua completa para a elaboração de sinais.

É possível ao surdo entender a graça de uma piada, a interpretar, a qualificar-se tanto educacional quanto profissionalmente, etc., quando a comunicação se realiza através de sua língua natural e sua escrita/leitura viso-espacial enriquece e ultrapassa fronteiras. Considerando a surdez, a Libras e sua importância para o surdo, considera-se também a visualidade para essa educação.

Dessa forma, ser surdo identitariamente e adentrar em um Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Amazonas, fez-me mais humano para a reconstrução de novos paradigmas.

Portanto, essa pesquisa não encerrou-se e nem se encerra aqui. Ela traz oportunidade de pensar em outras possibilidades para o reconhecimento da diferença em uma instituição de ensino. Minha pesquisa é insuficiente, porém, abre possibilidades de reflexão e, também, ponto de partida para outras pesquisas.

Humildemente, espero ter contribuído um pouco para outros pesquisadores surdos que virão.

## REFERÊNCIAS

APOLINÁRIO, Andréia Aléssio. **O que os surdos têm a dizer?**— Uma Reflexão sobre o Ensino na Escola ANPACIN do Município de Maringá, Santa Catarina, 2005.

BESSA, Ana Maria Pires. **O uso da imagem não-verbal no processo de contação de histórias para crianças surdas.** Minas Gerais: 2011.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS,** Brasília, 2005.

ELIAS, N.1897-1990. **O processo civilizador /** Norbert Elias; tradução Ruy Jungman; revisão e apresentação, Renato Janine Ribeiro. -2.ed.- Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994 2v.

\_\_\_\_\_. **A sociedade de corte investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte /** Norbert Elias; tradução, Pedro Sússekind; prefácio Roger Chartier. – Rio de Janeiro Jorge Zahar Ed, 2001.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Koogan, 1973.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas em pesquisa social.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, G. P. (Org.). **Antropologia e Educação.** Manaus: Universidade do Estado do Amazonas. Governo do Amazonas, 2002.

HTTP: [www.escritadesinais.com.br](http://www.escritadesinais.com.br). Acesso em: 16/12/2017.

HACKMANN, B. G. **Reflexões sobre paradigma.** Faculdades Integradas de Taquara. Taquara, 2007.

KARNOPP, Lodenir Becker. **TRADUZIR SINAIS: reflexões sobre a tradução de textos surdos.** Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), Florianópolis, ULBRA, 2006.

\_\_\_\_\_. **LITERATURA SURDA.** Centro de Comunicação e Expressão – CCE. Florianópolis: UFSC, 2008.

LEITE, Letícia de Sousa. **A Literatura Surda e sua contribuição na formação de sujeitos críticos**. Letícia de Souza Leite, Lúrian Kézia Leite. V Encontro de Pesquisadores em Educação Especial e Inclusão Escolar. 08 a 12 de dezembro de 2014. Uberlândia: UFA – Universidade Federal de Uberlândia, 2014.

MARTINET, A. **Elementos de Linguística Geral**. 6. ed. São Paulo e Lisboa, Martins Fontes & Sá da Costa, 1975.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 2 Edição Revisada. São Paulo- Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MALINOWSKI, B. **Uma teoria científica da cultura e outros ensaios**. Lisboa: Edições 70, 1941.

MARTINS, Vitória Marie Van Sebroeck Lutiis. **A importância da literatura infantil no desenvolvimento cognitivo da criança**. Disponível em: <<http://www.sitedeliteratura.com/Noticias/2003/vitm.htm>>. Acesso em: 12.10.2016.

MIANES, Felipe Leão. **Literatura surda: um olhar para as narrativas de si**. Felipe Leão Mianes, Janete Inês Müller, Rita Simone Silveira Furtado. Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações / organizado por Lodenir Karnopp, Madalena Klein, Márcia Lise Lunardi-Lazzarin – Canoas: ULBRA, 2011.

MINAYO, M. C & SANCHES, O. 1993. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** Caderno de Saúde Pública, 1993.

MOURÃO, Cláudio Henrique Nunes. **Literatura surda: produções culturais de surdos em língua de sinais**. Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações / organizado por Lodenir Karnopp, Madalena Klein, Márcia Lise Lunardi-Lazzarin – Canoas: ULBRA, 2011.

PADDEN, C. **Deaf in America: voices from a culture**. London. Harvard University Press, 1983.

PORTO, Shirley. **Literatura Visual**. Shirley Porto, Janaina Peixoto. Santa Catarina: UFSC, 2008.

QUADROS, Ronice. **Ideias para ensinar português para alunos surdos** / Ronice Muller Quadros, Magali L. P. Schmiedt. – Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, R. M. de. **Estudos Surdos I** / Ronice Müller de Quadros (org.). – Petrópolis: Arara Azul, 2006.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. (2004). **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RAMOS, Clécia Regina. **Tradução cultural**: uma proposta de trabalho para surdos e ouvintes – Reflexões sobre trabalho de tradução de textos da literatura para Libras, realizado na Faculdade de Letras da UFRJ entre os anos de 1992 a 2000. Seminário Educação de Surdos: Múltiplas Faces do Cotidiano Escolar, 22 a 24 de setembro de 2004 (organização) INES, Divisão de Estudos e Pesquisa. Rio de Janeiro: INES, 2004.

RIBEIRO, E. S. **a libras como tradução intersemiótica: um caminho para a compreensão do bilinguismo**. Emílio Soares Ribeiro, Erica Santana de Sousa. Campina Grande: REALIZE Editora, 2012.

SÁ, Nídia Limeira de. **Literatura Surda**. São Paulo: Paulinas, 2010. Disponível em: <<http://www.vendovozes.com/2010/10/literatura-surda-parte-i.html>> Acesso em: 29.10.2016.

SALLES, Heloísa Maria M. L. et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**, v. 1. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SILVA, L. S. **Metodologia do desenvolvimento da pesquisa**. Almir Liberato Silva (Org.). Manaus: Universidade do Estado do Amazonas, 2006.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SLOMSKI, V. G. Educação bilíngue para surdos: concepções e implicações práticas. Curitiba: Juruá, 2010.

STOKOE, W. C. **Semiótica e signo e Linguagem humana**. Mouton: The Hager, 1960.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.