

**Fundação Casa de Rui Barbosa**  
Programa de Pós-Graduação em Memória e Acervos  
Mestrado Profissional em Memória e Acervos

Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque

**As vozes e a memória do silêncio**  
A importância da atuação dos museus na reconstituição e na preservação da memória surda

Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque

**As vozes e a memória do silêncio**

A importância da atuação dos museus na reconstituição e na preservação da memória surda

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória e Acervos da Fundação Casa de Rui Barbosa, para obtenção do grau de Mestre em Memória e Acervos.

Área de Concentração: Linha 1 - Patrimônio Documental: Representação, Gerenciamento e Preservação e Espaços de Memória.

Orientadora: Prof. Dra. Eliane Vasconcellos

Rio de Janeiro  
2018

## CATALOGAÇÃO NA FONTE

FCRB

A345 Albuquerque, Roberta Silva Vilariño Aguilera  
As vozes e a memória do silêncio: a importância da atuação dos museus na reconstituição e na preservação da memória surda / Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque. – Rio de Janeiro, 2018.  
189 f. : il.

Orientador: Prof. Dra. Eliane Vasconcellos.  
Dissertação (Mestrado em memória e acervos) – Programa de Pós-graduação em memória e acervos, Fundação Casa de Rui Barbosa, 2018.

1. Memória. 2. Surdos - Educação. 3. Acessibilidade. 4. Museus – Rio de Janeiro (RJ, BR). 5. Museus – Jequié (BA, BR). I. Vasconcellos, Eliane. II. Título.

CDD: 371.912

*Responsável pela catalogação:*  
*Bibliotecária – Carolina Carvalho Sena CRB 6329*

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

---

Assinatura

---

Data

Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque

**As vozes e a memória do silêncio**

A importância da atuação dos museus na reconstituição e na preservação da memória surda

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória e Acervos da Fundação Casa de Rui Barbosa, para obtenção do grau de Mestre em Memória e Acervos.

Área de Concentração: Linha 1 - Patrimônio Documental: Representação, Gerenciamento e Preservação e Espaços de Memória.

Orientadora:

---

Prof. Dra. Eliane Vasconcellos  
Fundação Casa de Rui Barbosa - FCRB

Banca examinadora:

---

Prof. Dra. Soraia Farias Reolon Pereira  
Fundação Casa de Rui Barbosa – FCRB

---

Prof. Dr. Armando Guimarães Nembri  
Escola Nacional de Ciências Estatísticas/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – ENCE/IBGE

Rio de Janeiro  
2018

## DEDICATÓRIA

À minha avó.

Aos familiares que, como ela, me acompanham de outra dimensão.

À minha mãe e ao meu pai.

Ao meu irmão.

Ao meu marido.

À minha família, minha base.

Às minhas sobrinhas e afilhadas, Gabriela e Jade, à minha prima e afilhada, Rhanía, e aos primos, Guilherme e Nicolas, para que saibam que estudar é o caminho para muitas conquistas.

Ao professor e amigo Armando Nembri.

A todos que, em sua diversidade, desejam voar e aprender como gaivotas.

## AGRADECIMENTOS

A Deus e ao meu anjo da guarda, que estão sempre a postos, guiando meus passos e me deram força para chegar até aqui.

À minha avó Maria de Lourdes, por tudo o que significa para mim, pelo amor à Bahia e que se tornou mais um anjo que, lá do Céu, está sempre abençoando tudo o que eu faço.

À minha mãe Maria Veronica, por absolutamente tudo! Por ser o exemplo de que nunca é tarde para estudar, por ter descoberto o processo seletivo para o mestrado, por cada palavra e gesto de incentivo que me fizeram chegar até aqui e, principalmente, por todo amor.

Ao meu pai Roberto que, parafraseando minha avó Egdunia, sempre disse que estudar não ocupa espaço, pelo apoio e, também, por todo amor.

Ao meu irmão Fabiano, meu melhor amigo e minha fortaleza, que está sempre ao meu lado.

Ao meu marido Emerson pelo companheirismo e por sempre acreditar em mim.

Aos familiares, mesmo os mais distantes, que sempre torceram por mim e acompanham minha trajetória.

Ao nosso Halley, um verdadeiro companheiro de quatro patas que, sim, faz parte da família, e que trazia sua caminha para ficar por perto enquanto eu revisava o trabalho.

À Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB), pelos ensinamentos e pela compreensão nos momentos pessoais difíceis pelos quais passei ao longo do mestrado.

À minha orientadora, Professora Dra. Eliane Vasconcellos por aceitar o desafio de orientar um trabalho com um tema tão específico.

À professora Dra. Soraia Farias Reolon Pereira por aceitar fazer parte da banca examinadora e por todo apoio e atenção.

Aos professores da Banca Examinadora, por terem aceitado o meu convite, pela leitura atenciosa do meu trabalho, pelas sugestões e orientações.

À amiga Sandra Marcia, por ter me apresentado o professor e agora amigo, Armando Nembri, uma verdadeira lição de vida que fez esse trabalho ter ainda mais sentido.

Ao professor e amigo Dr. Armando Nembri, pela atenção, pela paciência, pelo interesse, pelo incentivo, pelo apoio e pelo carinho desde o primeiro contato.

À professora Dra Solange Rocha, responsável pelo arquivo histórico do Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines) pela atenção e contribuição.

Ao secretário de educação do município de Jequié, professor Roberto Gondim, por toda a atenção dispensada e por indicar os profissionais que poderiam contribuir para a pesquisa.

À professora Debora Braga, coordenadora de Educação Especial da Secretaria de Educação do município de Jequié, pela atenção e contribuição.

À professora Sara Evagelista, diretora do Atendimento Educacional Especializado / Centro de Apoio Pedagógico de Jequié (AEE / Cap-Jequié) pela atenciosa colaboração.

À professora Vania Duarte, presidente da Associação de Surdos Centro Educacional Especializado de Jequié (Asceeje) e coordenadora do Centro de Interpretação de Libras de Jequié (Cilje), por toda atenção, estímulo, apoio e cooperação.

Ao museólogo do Museu Histórico de Jequié, Antonio Varjão, pela atenção dispensada, por todo apoio, incentivo e contribuição.

Ao professor Vitor Nascimento, chefe de gabinete da Secretaria de Educação do município de Jequié pelo apoio e atenção.

À professora Graça Bispo, ex-secretária de educação do município de Jequié, pela colaboração atenciosa.

A Andréa Borges Paim, Estatística do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), pela atenção e cooperação com mapas, gráficos e tabelas.

A professora Lucília Lopes com quem fiz meus primeiros contatos a respeito do município de Jequié e que foi muito atenciosa.

Aos gerentes da Aquisição Geofísica da Petrobras, em especial aos meus gerentes imediatos, Guilherme Canha, Adriano Viana e Francisco Aquino, e toda a equipe da gerência no Rio de Janeiro e Salvador, pela compreensão enquanto eu dividia meu tempo entre o trabalho e o mestrado.

Aos meus queridos amigos da gerência de Aquisição Geofísica da Petrobras, pelo companheirismo e por acompanharem cada passo, desde a preparação do anteprojeto, incentivando, acreditando e vibrando com cada conquista.

Aos meus amigos e amigas que sempre estiveram presentes e que acompanharam cada etapa ao longo desses dois anos.

Aos colegas da primeira turma do Mestrado da FCRB, afinal ao acompanhar a trajetória de cada um, trocamos experiências e aprendizados.

A todos vocês, muito obrigada!

Sempre há uma razão para se viver. Podemos nos elevar sobre nossa ignorância, podemos nos descobrir como criaturas de perfeição, inteligência e habilidade. Podemos ser livres! Podemos aprender a voar! [...]

Cada um de nós é, na verdade, uma ideia ilimitada da liberdade. Devemos rejeitar tudo o que nos limite. [...]

Não creias no que os teus olhos dizem. Eles só te mostram limitações. Olha com tua inteligência, descobre o que já sabes e encontrarás a maneira de voar. Richard Bach. *Fernão Capelo Gaivota*.

Quando iniciamos a vida, cada um de nós recebe um bloco de mármore e as ferramentas necessárias para convertê-lo em escultura. Podemos arrastá-lo intacto a vida toda, podemos reduzi-lo a cascalho ou podemos dar-lhe uma forma gloriosa. Richard Bach. *Um*.



## RESUMO

ALBUQUERQUE, Roberta Silva Vilariño Aguilera. *As vozes e a memória do silêncio: a importância da atuação dos museus na reconstituição e na preservação da memória surda*. Rio de Janeiro. 2018. 189 f. Dissertação (Mestrado em Memória e Acervos) – PPGMA, Fundação Casa de Rui Barbosa, Rio de Janeiro, 2018.

Esta dissertação trata da importância da atuação dos museus na reconstituição e na preservação da memória surda e faz um comparativo entre ações desenvolvidas nos municípios do Rio de Janeiro e de Jequié, no interior da Bahia, reconhecido como município-polo em educação de surdos. Para tanto, o trabalho percorre a trajetória histórica da comunidade de pessoas surdas e com deficiência auditiva e das dificuldades do reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – Libras – como língua oficial, fazendo com que o Brasil tenha oficialmente duas línguas (Libras e Português). Questões de língua e linguagem são abordadas de forma breve e introdutória a futuras investigações. A pesquisa traz as principais legislações e normas acerca da acessibilidade, assunto intrinsecamente relacionado ao tema, além de informações estatísticas, incluindo algumas elaboradas especialmente para o trabalho. Finalmente, apresenta iniciativas que procuram promover acessibilidade de forma plena e preservar a memória da comunidade surda, bem como o depoimento de profissionais surdos e ouvintes que desenvolvem ações significativas na área da surdez.

Palavras-chave: memória; preservação; acessibilidade; surdez.

## ABSTRACT

ALBUQUERQUE, Roberta Silva Vilariño Aguilera. *As vozes e a memória do silêncio: a importância da atuação dos museus na reconstituição e na preservação da memória surda*. Rio de Janeiro. 2018. 189 f. Dissertação (Mestrado em Memória e Acervos) – PPGMA, Fundação Casa de Rui Barbosa, Rio de Janeiro, 2018.

This dissertation deals with the importance of the role of museums in the reconstitution and preservation of deaf memory and makes a comparison between actions developed in the counties of Rio de Janeiro and Jequié, in the interior of Bahia, which is recognized a pole in the education of the deaf. Therefore, the work traces the historical trajectory of the community of deaf and hearing deficiency people and of the difficulties of recognition of the Brazilian Sign Language – Libras – as official language, making Brazil officially have two languages (Libras and Portuguese). Language and language issues are addressed briefly and introductory to future researches. The research brings the main legislation and norms about accessibility, an issue intrinsically related to the theme, besides statistical information, including some elaborated especially for the work. Finally, it presents initiatives that seek to promote accessibility fully and preserve the memory of the deaf community, as well as the testimony of deaf and listeners professionals who carry out significant actions in the deafness area.

Keywords: memory; preservation; accessibility; deafness.

## LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1	Percentual da população residente por deficiência auditiva e grau de severidade, segundo grupos de idade – Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ)	.....43
Gráfico 2	Distribuição percentual da população residente por deficiência auditiva e grupos de idade – Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ)	.....43
Gráfico 3	Mapa: Quantidade de museus por unidade da federação	.....44
Gráfico 4	Porcentagem de museus que possuem instalações destinadas a portadores de necessidades especiais no Brasil	.....45
Gráfico 5	Porcentagem de museus por tipo de instalações para portadores de necessidades especiais no Brasil	.....45
Gráfico 6	Porcentagem de museus que possuem instalações destinadas a portadores de necessidades especiais na Bahia	.....46
Gráfico 7	Porcentagem de museus por tipo de instalações para portadores de necessidades especiais na Bahia	.....47
Gráfico 8	Porcentagem de museus que possuem instalações destinadas a portadores de necessidades especiais no Rio de Janeiro	.....47
Gráfico 9	Porcentagem de museus por tipo de instalações para portadores de necessidades especiais no Rio de Janeiro	.....48
Gráfico 10	Distribuição percentual da população residente por deficiência auditiva e grupos de idade – Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ)	.....187
Gráfico 11	Comparativo do percentual de todas as deficiências – Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ)	.....189
Tabela 1	População residente por tipo de deficiência e grau de severidade, segundo o sexo no Brasil	.....41
Tabela 2	Distribuição da população residente por deficiência auditiva e grau de severidade, segundo o sexo e os grupos de idade – Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ)	.....42
Tabela 3	População residente por tipo de deficiência e grau de severidade, segundo o sexo no Brasil	.....186

Tabela 4	Distribuição da população residente por deficiência auditiva e grau de severidade, segundo o sexo e os grupos de idade – Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ)	.....187
Tabela 5	População residente por tipo de deficiência e grau de severidade, segundo o sexo e os grupos de idade – Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ)	.....188
Tabela 6	Distribuição da população residente por tipo de deficiência e grau de severidade, segundo o sexo e os grupos de idade – Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ)	.....188

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>1 O CAMINHO DO SILÊNCIO: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA.....</b>	<b>20</b>
1.1 Muito além das palavras: falando sobre língua e linguagem.....	31
<b>2 “PERTENÇO A UMA COMUNIDADE. TENHO UMA VERDADEIRA IDENTIDADE” – A LEGISLAÇÃO DANDO VOZ AOS SURDOS.....</b>	<b>35</b>
2.1 Os números do silêncio: levantamento estatístico acerca da relação entre acessibilidade e museus .....	40
<b>3 FAZENDO ACONTECER: INICIATIVAS PARA INCLUSÃO E PRESERVAÇÃO DA MEMÓRIA SURDA .....</b>	<b>51</b>
<b>4 MEMÓRIA DO SILÊNCIO: CONHECER PARA PRESERVAR.....</b>	<b>63</b>
4.1 A vitória do silêncio: entrevista com Armando Nembri.....	63
4.2 “Quem não tem memória, não tem história”: entrevista com Solange Rocha .....	70
4.3 Um lugar especial: em busca da preservação da memória surda em Jequié .....	77
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>92</b>
<b>ANEXO I - ENTREVISTA COM ARMANDO GUIMARÃES NEMBRI .....</b>	<b>102</b>
<b>ANEXO II - ENTREVISTA COM SOLANGE MARIA DA ROCHA .....</b>	<b>115</b>
<b>ANEXO III - ENTREVISTA COM ANTONIO VARJÃO MATOS .....</b>	<b>124</b>
<b>ANEXO IV - ENTREVISTA COM DEBORA BRAGA ROCHA ELOY .....</b>	<b>128</b>
<b>ANEXO V - ENTREVISTA COM SARA EVANGELISTA SOARES.....</b>	<b>142</b>
<b>ANEXO VI - ENTREVISTA COM VÂNIA DUARTE .....</b>	<b>145</b>
<b>ANEXO VII - RELAÇÃO DAS PRINCIPAIS, NORMAS E TRATADOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS REFERENTES À ACESSIBILIDADE .....</b>	<b>176</b>
<b>ANEXO VIII - LEI ORDINÁRIA Nº 1652/2005 DE JEQUIÉ/BA.....</b>	<b>182</b>
<b>ANEXO IX - TABELAS E GRÁFICOS REFERENTES A TODAS AS DEFICIÊNCIAS NO BRASIL E À DEFICIÊNCIA AUDITIVA NOS MUNICÍPIOS DO RIO DE JANEIRO, RJ E JEQUIÉ, BA .....</b>	<b>186</b>

## INTRODUÇÃO

Pessoas são diferentes. Todos nós somos singulares. O que nos iguala é, justamente, o fato de sermos diferentes e de termos o direito de exercer, na sociedade, isso que é nossa marca enquanto seres humanos: nossa singularidade (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 37).

Quando pensamos em nossas características e as comparamos com as de qualquer outra pessoa, percebemos o quanto somos diferentes uns dos outros, quão singulares nós somos, como define perfeitamente o trecho da epígrafe acima. Sendo assim, podemos dizer que a diferença está presente em todos nós. As diferenças estão em cada detalhe, no aspecto físico, na altura, no peso, no tom da voz. As diferenças estão, inclusive, no jeito de ser, na personalidade de cada um. Por que, então, apenas os indivíduos que têm alguma deficiência física, motora ou intelectual são rotulados como diferentes?

Diante do exposto, há duas questões a serem respondidas: “O que é SER DIFERENTE?” e “O que é SER NORMAL?”. De acordo com Viviane Sarraf no caderno *Acessibilidades*, desenvolvido para o Programa Educativo da Oi Futuro, a “diversidade é a norma e não a exceção da dimensão humana. Portanto, não se trata de integrar, nos espaços culturais, os que são diferentes, mas sim de entender que todos temos capacidades e necessidades diferentes” (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 28).

E é considerando a questão das diferenças que se chega ao tema da acessibilidade, ainda tão pouco conhecido e, ao mesmo tempo, tão discutido em nossa sociedade. Ao falar em acessibilidade, logo se pensa em procedimentos para atender às necessidades de pessoas com deficiência (PcD – Nomenclatura adotada a partir da portaria 2344, de 3 de novembro de 2010); logo se pensa em eliminação das barreiras físicas de acesso, quando seu verdadeiro sentido deveria ser considerar todos os indivíduos e as especificidades existentes em cada grupo social, a fim de atuar na “construção de uma sociedade plural, onde todos podem ser iguais, por serem todos diferentes” (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 23).

De acordo com os dados coletados no censo demográfico 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 23,9% da população residente no país apresentam alguma deficiência (visual, auditiva, cognitiva ou mobilidade reduzida), sendo a deficiência auditiva a terceira maior ocorrência, atingindo 5,10% da população. Desses, 1,12% apresenta deficiência auditiva severa ou profunda.

Apesar dessa estatística, da evolução dos direitos humanos, e da ampliação das políticas públicas de inclusão social, bem como da educação inclusiva, é notório que ainda há muitas barreiras – físicas, sensoriais, comunicacionais e sociais – no que se refere à inclusão plena em nosso país. E os espaços de memória e cultura, como museus e bibliotecas, não podem se realizar integralmente se excluem parcelas da sociedade e não têm uma escuta polifônica<sup>1</sup>.

Dentro do quadro das deficiências, quando se trata da surdez, foco principal deste trabalho, é perceptível que ainda há muito desconhecimento sobre esse universo, o que acarreta uma pequena quantidade de ações voltadas para essa parcela da sociedade. Pouco se conhece sobre o universo da surdez, sobre as implicações históricas e a situação atual da comunidade de pessoas surdas.

Foi a partir desses dados e de um interesse pessoal pela área que une arte, educação e formas de linguagem, que surgiram as questões que deram origem a este trabalho: Qual é a importância da atuação dos museus na reconstituição e na preservação da memória surda? Qual é a sua história? Como os museus, centros de cultura e espaços destinados à preservação da memória fazem para atender às necessidades dos diferentes tipos de público?

Considerando que a memória é vinculada à consciência da existência de tempo e espaço, em que cada indivíduo e/ou comunidade cria suas múltiplas identidades e referências, possibilitando o exercício individual e coletivo do sentimento de pertencimento, e, considerando, ainda, que falar em memória e preservação refere-se também a afetos, sensações, percepções e experiências, as questões desenvolvidas para esta pesquisa estão extremamente relacionadas com o fato de que os museus são agentes que contribuem para a formação da identidade, conforme relatam Regina Abreu, Mário Chagas e Myrian dos Santos:

Os museus lidam com memórias coletivas, ou seja, com representações consolidadas coletivamente. Eles podem ser compreendidos como instituições que têm sido cruciais na formação das identidades nacionais. A relação da identidade com o passado ou com a memória desse passado é

---

<sup>1</sup>Baseando-se no conceito de polifonia – palavra de origem grega que significa muitas vozes – “escuta polifônica” seria, então, ter a capacidade de atender à pluralidade, à multiplicidade cultural existente em cada comunidade e/ou sociedade. Tomando por base o conceito de polifonia criado por Dostoiévski e analisado por Bakhtin no livro *Problemas da poética de Dostoiévski*, é possível fazer essa correlação. Sendo assim, nesse contexto, “escuta polifônica” seria desenvolver ações que por meio da singularidade de cada um, formam um único conjunto. Como nas palavras de SCHAEFER, “A polifonia não é mosqueteira – todos por um; também não é platônica – muitos e um. É Dostoiévskiana – muitos uns em um; pertença pela diferença; unidade pluralizada” (SCHAEFER, 2011, p. 196).

complexa. Indivíduos constroem suas identidades mediante o uso da memória, e esta é indissociável, por exemplo, da linguagem, que é uma construção social que antecede a existência desses indivíduos. As memórias coletivas são uma forma de linguagem, são construções coletivas que antecedem os indivíduos. (SANTOS; CHAGAS, 2007, p. 12).

É importante esclarecer que o conceito de museu utilizado neste trabalho foi baseado na definição apresentada pelo presidente do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram), José do Nascimento Júnior, e refere-se a toda instituição que tem como objetivo a preservação da memória e a construção das múltiplas identidades e culturas. Nascimento Júnior diz:

Os museus são espaços de tradução, da fusão de horizontes, de encontro entre os diferentes olhares. Essas casas da memória são realização humana do desejo de encontro. Desejo esse de construir os fatores que nos fazem pertencer, existir, ou seja, são locais da sensibilidade, das emoções que os suportes de memória possibilitam (GUIA DOS MUSEUS BRASILEIROS, 2011, p. 11).

Inicialmente pode parecer difícil estabelecer qualquer tipo de relação entre a surdez e a preservação da memória. Dentro do tema da acessibilidade, quando se trata da surdez, ainda há muito desconhecimento sobre o contexto desse universo, as implicações históricas e a situação atual da comunidade de pessoas surdas. Entretanto, ao desvendar esse universo, ao ouvir e olhar o que cada indivíduo e sua comunidade têm a dizer sobre sua linguagem, sobre si mesmo e sobre seus relacionamentos interpessoais e suas vidas cotidianas, pode-se certificar que esse é um universo rico, mas ainda muito pouco conhecido. Oliver Sacks, em seu livro *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*, sintetiza a questão quando diz:

As pessoas poderiam pensar que a história e o estudo das pessoas surdas e de sua língua são algo de interesse extremamente restrito. Porém, a meu ver, essa ideia é absolutamente equivocada. O estudo dos surdos mostra-nos que boa parte do que é distintivamente humano em nós – nossas capacidades de linguagem, pensamento, comunicação e cultura – não se desenvolve de maneira automática, não se compõe apenas de funções biológicas, mas também tem origem social e histórica; essas capacidades são um *presente* – o mais valioso dos presentes – de uma geração para a outra. Percebemos que a cultura é tão importante quanto a natureza (SACKS, 2010, p. 10).

Sendo assim, é importante reconhecer a multiplicidade de vozes, saberes e culturas existentes em nossa sociedade, em meio à diversidade de histórias, identidades, subjetividades, línguas e linguagens, meios de viver e de se relacionar, para, então, poder



entender como uma determinada comunidade (no caso deste trabalho, a comunidade de pessoas surdas) dissemina e preserva a sua memória.

É importante enfatizar que “é apenas por meio da língua que entramos plenamente em nosso estado e cultura humanos, que nos comunicamos livremente com nossos semelhantes” (SACKS, 2010, p. 19), ou seja, é através da linguagem que adquirimos e compartilhamos experiências, informações, memórias.

Quando se toma ciência dessa realidade, é possível afirmar que

a construção e permanência dos espaços de cultura só têm sentido a partir das diferenças que ali habitam, percorrem, educam e modificam. Legitimar a importância dessas presenças significa criar estratégias de pertencimento para esses sujeitos através da educação (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 82).

Esta pesquisa tem como objetivos apresentar um histórico da comunidade surda e um panorama estatístico referente à acessibilidade em museus. O trabalho pretende, também, realizar um breve comparativo entre as ações de acessibilidade e preservação da memória da comunidade surda realizadas em museus no município do Rio de Janeiro e em Jequié, pequeno município baiano considerado referência em educação de surdos, escolhido pela posição que ocupa, desde 2007, de um dos municípios-polo multiplicadores da política de educação inclusiva, de acordo com a Resolução do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), nº 027, de 15 de junho de 2007, que “estabelece as orientações e diretrizes para assistência financeira suplementar a projetos de formação de gestores e educadores, no âmbito do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, da Secretaria de Educação Especial” (BRASIL, 2007). O município foi escolhido também para ilustrar como as ações independem do tamanho e da distância, e para mostrar o quanto um lugar pequeno e pouco conhecido pode se destacar e servir de exemplo para outros municípios, educadores e gestores de educação. Além de todas as questões acadêmicas e legislativas, há ainda um fator pessoal e emocional relacionado à escolha de Jequié para esta pesquisa. Como neta de baianos, foi com minha avó e madrinha que desenvolvi o interesse e o amor pela Bahia. E quando, nas primeiras pesquisas para a escrita do anteprojeto deste mestrado, descobri o artigo da professora Lucília Santos da França Lopes, *Memórias e histórias da língua brasileira de sinais no processo educacional de pessoas surdas no município de Jequié/Bahia*, descobri o ponto de partida, o tempero que faltava para desenvolver este trabalho. É meu objetivo também apresentar toda a legislação referente à

questão da inclusão e acessibilidade, relatar as iniciativas no Brasil e no mundo para a inclusão e preservação da memória surda e, por fim, entrevistar profissionais especializados no tema.

Como metodologia de trabalho, realizarei revisão bibliográfica e trabalharei com história oral por meio de entrevistas. Para cumprir os objetivos, o trabalho foi dividido em quatro capítulos. Começando pela perspectiva histórica, que conta, de forma sucinta, a trajetória da comunidade surda ao longo de cinco séculos – uma história marcada por opressão, segregação, lutas e conquistas –, o primeiro capítulo discorre também sobre língua e linguagem, assunto fundamental quando se fala em surdos. No segundo capítulo, a pesquisa apresenta as principais normas e leis a respeito do tema e traz ainda um panorama estatístico no que se refere à acessibilidade nos museus no Brasil, comparando os dados percentuais nos municípios do Rio de Janeiro e de Jequié. No terceiro capítulo são expostas as principais associações, cujo trabalho é voltado à luta pela acessibilidade, à preservação e divulgação da memória surda. Ainda nesta parte, são apresentadas ações desenvolvidas no município do Rio de Janeiro e em Jequié. O quarto capítulo traz relatos de profissionais surdos e ouvintes que desenvolvem trabalhos importantes para a preservação da memória da comunidade surda. Relatos esses que falam da importância de quebrar barreiras, de reconhecer a singularidade dentro de uma pluralidade e que mostram o quanto já se avançou e o quanto ainda há para conquistar no sentido de promover a acessibilidade às pessoas surdas de forma ampla e universal.

Em seu livro *Ouvindo o silêncio: surdez, linguagem e educação*, o professor doutor Armando Guimarães Nembri, primeiro surdo profundo brasileiro a defender uma tese de doutorado em língua portuguesa e a proferir palestras nacionais e internacionais sem a utilização da língua de sinais, faz um relato importante:

Ser surdo num mundo ouvinte é ter a certeza de que muito há para ser feito com relação à sua condição, sabendo que as oportunidades e possibilidades existem, em função de ter uma colossal estrada para ser construída e depois aperfeiçoada. Ser surdo num mundo ouvinte é procurar caminhos de inserção e de aceitação, compreendendo que todos somos partes desiguais, mas infinitesimais de um todo maior. Ser surdo num mundo ouvinte é sentir o isolamento que vivencia e, positiva e efetivamente, vislumbrar a beleza e a riqueza da inclusão que não demora. [...] Os ouvintes, em sua maioria, apenas desconhecem o potencial que temos e a culpa também é nossa; precisamos encontrar formas mais adequadas de esclarecimento e convencimento. Para isso, é condição essencial encontrar mecanismos mais eloquentes para a expressão de nossas ideias; sem dúvida, a medida mais

acertada. [...] Por fim, ser surdo num mundo ouvinte é ter, sobretudo, o sonho de ser, de alguma forma, ouvinte um dia, mas respeitando a sua surdez (SILVA; NEMBRI, 2012, p. 109–110).

Sabe-se, portanto, que há um longo caminho a percorrer no que se refere à criação de políticas de preservação da memória surda em nosso país, o que acentua a importância de valorizar e registrar a “memória de uma história muitas vezes tornada invisível pelos padrões de corpo, língua e cultura” (LOPES, 2015), confirmando, assim, que é possível superar os obstáculos por meio de ações que de fato ouçam as vozes que vêm dos olhos e das mãos, as vozes do silêncio.

## 1 O CAMINHO DO SILÊNCIO: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

Recuso-me a ser considerada excepcional, deficiente. Não sou. Sou surda. Para mim, a língua de sinais corresponde à minha voz, meus olhos são meus ouvidos. Sinceramente nada me falta. É a sociedade que me torna excepcional (LABORIT, 2000).

Este primeiro capítulo contará um pouco da trajetória da comunidade surda a fim de que se possa compreender mais adequadamente esse universo ainda tão pouco conhecido.

Nos passos iniciais da pesquisa, fui apresentada por uma amiga ao palestrante, professor e analista de planejamento e gestão do IBGE, doutor Armando Guimarães Nembri, que demonstrou muito interesse pelo trabalho desde o primeiro contato e contribuiu muito para o desenvolvimento e embasamento teórico da pesquisa, assim como para a construção de uma perspectiva histórica bem fundamentada.

O tratamento excludente e, muitas vezes, perverso dado às pessoas com deficiência vem de muito tempo, pode-se dizer, inclusive, que vem do início da civilização humana. Na Grécia e Roma antigas, os bebês considerados “disformes” eram condenados à morte ou ao abandono por serem considerados como mau agouro para a comunidade e para a família. Na coleção de livros bramânicos (século II a.C.), o Código de Manu, além de dispensar o mesmo tratamento para as pessoas a quem julgavam ser “pessoas com deformidades físicas ou morais” (eunucos, surdos, cegos, loucos etc), lhes negava o direito sucessório. Os filósofos Platão e Aristóteles também tinham uma posição discriminatória e perversa, recomendando que as crianças consideradas como “defeituosas” fossem condenadas à morte ou ao abandono e alertando para que se evitasse ao máximo a união de adultos com deformidades para que não gerassem filhos “malformados”. As palavras de Platão estão no livro *A República*, quando fala da organização da cidade:

Os referidos funcionários [...] levarão os filhos de pais bem constituídos para o redil, nalgum ponto afastado da cidade e os entregarão a umas tantas amas aí residentes. Quanto aos nascidos de pais inferiores ou mesmo dos outros que porventura apresentem alguma malformação congênita, serão escondidos, como convém, em algum lugar oculto e inacessível (PLATÃO, 2000, p. 243).

Em *A Política*, Aristóteles também fala a respeito do destino que deveria ser dado às crianças que nasciam com qualquer deformidade:

Quanto a saber quais os filhos que se devem abandonar ou educar, deve haver uma lei que proíba alimentar toda criança disforme (ARISTÓTELES, 2017, p. 174).

Posteriormente, a sociedade passou a acreditar que as pessoas com deficiência eram possuídas por demônios. Ainda na crença da interferência de maus espíritos, para os judeus a deficiência era uma espécie de castigo proveniente de algum mau comportamento da própria pessoa ou de algum antepassado.

“Historicamente, a eutanásia e a eugenia estiveram presentes com o fim de eliminar todos os deficientes e pessoas com idades avançadas da sociedade” (NOVAES, 2014, p. 42). Com essa afirmação de Edmarcius Novaes, é possível concluir que condenar as pessoas com deficiência à morte ou ao abandono total era prática comum dos vários povos da antiguidade.

Foi o advento do Cristianismo que trouxe uma concepção diferente acerca das pessoas com deficiência e começou a mudar a postura da sociedade perante essas pessoas. Segundo Novaes,

Certo é afirmar que a religião cristã trouxe profundas transformações sociais, haja vista que a pessoa de Jesus Cristo, enquanto na terra, resgatou, de forma incisiva, os direitos humanos, a valorização da dignidade humana de todos, inclusive dos grupos minoritários (NOVAES, 2014, p. 43).

Entre o fim da Idade Média e o início do Renascimento, a perspectiva religiosa dá lugar à racionalidade, e as pessoas com deficiência passam a ser analisadas sob a perspectiva médica e científica. Entretanto ainda persistia o tratamento que oscilava entre ações de caridade, constrangimento e tortura. Somente no início da Idade Moderna, com os avanços dos estudos na área da Medicina, a deficiência passou a ser vista como uma doença e, assim, surgiram as primeiras práticas sociais formais de atendimento e assistência às pessoas com deficiência.

Com o advento do Renascimento, a postura assistencialista de atendimento perde espaço para ações que visavam à integração das pessoas com deficiência, e foram promulgadas as primeiras leis a respeito, que serão apresentadas no capítulo seguinte, dando início a uma nova era, marcada por importantes transformações na busca pela integração, inclusão e cidadania.

Dentro deste contexto marcado por séculos de exclusão e perversidade, encontram-se as pessoas surdas, que, vistas como seres aculturados e inúteis, eram julgadas incapazes para herdar bens, casar, trabalhar. Como bem esclarecem Kátia Merselian e Célia Vitaliano:

Os surdos, até meados do século XVI, [...] eram vistos como ineducáveis; em consequência disto, considerados como inúteis à coletividade. Devido a este fato enfrentavam o preconceito, a piedade, o descrédito, e até mesmo a denominação de loucos. De modo geral, quando analisamos as formas de tratamento oferecidas às pessoas surdas, percebemos que estas se desenvolvem em função da concepção do homem, difundida nos diferentes períodos de percurso da humanidade (MERSELIAN; VITALIANO, 2009, p. 3737).

Sintetizando de forma bem clara, Maria Clara Ribeiro revela:

A história nos conta que por vários séculos os surdos foram tomados como incapacitados, como cidadãos sem autonomia ou direitos legais: primeiramente na Antiguidade, devido ao atributo de “maldição divina” que era imputado ao comprometimento da audição. Depois, na Idade Média, devido à crença na incapacidade mental daqueles que não ouviam – crença que lhes confiscava o direito do voto, casamento ou recebimento de heranças (e que ainda hoje se mostra sutilmente preservada em alguns setores sociais). Mais tarde no início da Idade Moderna, apesar de poucos e isolados avanços (como o surgimento de professores de surdos que valorizaram a língua de sinais (LS) não apenas como “ferramenta pedagógica”, mas como artefato cultural), ainda prevalecia fortemente a crença na deficiência linguística e na incapacidade de desenvolvimento do povo surdo. [...] Via-se, pois, um sistema de crenças estruturado a partir de um eixo forte e irradiador: o silêncio de voz era interpretado como silêncio de espírito – e o espírito, segundo visão da época, não poderia expressar-se senão pelo uso da palavra vocalizada (RIBEIRO, 2013, p. 22).

Como se pode perceber, a questão da surdez como deficiência está intimamente ligada à aquisição da linguagem, essencial para o desenvolvimento de qualquer indivíduo. A esse respeito, diz Oliver Sacks:

E ser deficiente na linguagem, para um ser humano, é uma das calamidades mais terríveis, porque é apenas por meio da língua que entramos plenamente em nosso estado e cultura humanos, que nos comunicamos livremente com nossos semelhantes, adquirimos e compartilhamos informações. Se não pudermos fazer isso, ficaremos incapacitados e isolados de um modo bizarro – sejam quais forem nossos desejos, esforços e capacidades inatas. E, de fato, podemos ser tão pouco capazes de realizar as nossas capacidades intelectuais que pareceremos deficientes mentais (SACKS, 2010, p. 19).

Por muito tempo a ideia de que a linguagem só poderia ser configurada pela língua falada contribuiu para deixar os surdos à margem da sociedade. A concepção de que não seriam capazes de desenvolver suas capacidades intelectuais e tampouco de relacionar-se com o mundo fez com que a total integração dos indivíduos surdos tenha acontecido tão tardiamente.

Nos relatos históricos, um grande marco para o início de uma transformação significativa se deu quando, no século XVIII, o abade francês De l'Épée, que dedicou sua vida à caridade, assumiu a educação de duas irmãs gêmeas surdas, cujo tutor, o clérigo Padre Vanin, havia morrido inesperadamente. Foi a partir desse momento, que o abade vislumbrou que a língua de sinais<sup>2</sup> poderia ser útil, proporcionando e facilitando o que até então era considerado impossível: a comunicação. Dessa forma, considerando que a memória visual apoiava a memória auditiva, para De l'Épée a língua oral estava plenamente ligada à língua de sinais. Sendo assim, a língua utilizada pelos surdos pobres de Paris passa a ser considerada como peça fundamental para proporcionar aos surdos o conhecimento da “Palavra de Deus”. E foi a concepção revolucionária de que “a compreensão das ideias não dependia de ouvir palavras” (SACKS, 2010, p. 26) que começou a dar um novo rumo à trajetória da comunidade de pessoas surdas, permitindo que, pela primeira vez, alunos surdos comuns tivessem acesso à educação e aprendessem a ler e a escrever. Nas palavras de Sacks, “associando sinais a figuras e palavras escritas, o abade [De l'Épée] ensinou-os a ler; e com isso, de um golpe, deu-lhes o acesso aos conhecimentos e à cultura do mundo” (SACKS, 2010, p. 26).

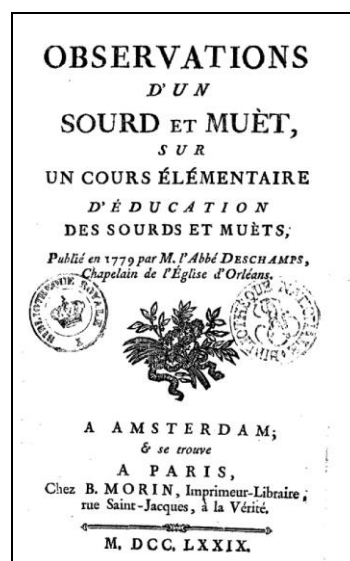
Sendo assim, no século XVIII, a escola de De l'Épée foi a primeira a receber auxílio público. De l'Épée “treinou numerosos professores para os surdos, e estes, na época da morte do abade, em 1789, já haviam criado 21 escolas para surdos na França e na Europa”. (SACKS, 2010, p. 27). Pouco tempo depois, a escola de De l'Épée foi transformada em uma instituição especializada para a educação de surdos, a Institution Nationale des Sourds-Muets (Instituto Nacional dos Surdos-mudos), em Paris.

A revolucionária obra de De l'Épée foi publicada pela primeira vez ainda no século XVIII e atualmente está disponível em várias línguas, assim como os textos originais dos primeiros surdos que aprenderam a ler e a escrever. O primeiro livro publicado por um surdo

---

<sup>2</sup> Não há certeza sobre a origem da língua de sinais, as informações mais concretas são a respeito do início do seu uso em 1760, quando o abade De l'Épée fundou a primeira escola pública para surdos. É importante destacar que a língua de sinais não é universal. Cada país tem a sua língua de sinais, proveniente de cada comunidade surda e que sofre alterações com o tempo. Pode-se dizer, portanto, que a origem da língua de sinais encontra-se na história de cada comunidade surda, e não na língua oral de cada país, como muitos acreditam.

de que se tem notícia foi escrito por Pierre Desloges – encadernador e estofador, que ficou surdo aos sete anos de idade em consequência da varíola –, *Observations d'un sourd et muet sur un cours élémentaire d'éducation des sourds et muets*<sup>3</sup>, datado de 1779, que traz o relato inédito do mundo, do ponto de vista daqueles que, até então, eram indivíduos sem língua. A surdez e as outras sequelas da doença fizeram com que Desloges ficasse isolado da sociedade, e foi a língua de sinais, que aprendeu já adulto, que possibilitou sua volta ao convívio social. A partir de então, Desloges passou a defender a língua de sinais como o meio mais adequado para a educação dos surdos.



A partir da escola do abade de De l'Épée, a comunidade surda vivenciou uma época de transformações importantes. Afirma Sacks:

Esse período que agora se afigura como uma espécie de era dourada na história dos surdos marcou o rápido restabelecimento de escolas para surdos, geralmente mantidas por professores surdos, em todo o mundo civilizado, a emergência dos surdos da obscuridade e da negligência, sua emancipação e aquisição de cidadania e seu rápido surgimento em posições de importância e responsabilidade – escritores surdos, engenheiros surdos, filósofos surdos, intelectuais surdos, antes inconcebíveis, subitamente eram possíveis (SACKS, 2010, p. 30).

<sup>3</sup> Observações de um surdo e mudo sobre um curso de ensino fundamental para surdos e mudos.



Uma das conquistas importantes dessa “era dourada” do século XIX é a fundação do American Asylum for the Deaf, em 15 de abril de 1817, em Hartford, nos Estados Unidos, por Laurent Clerc – surdo de grande inteligência e com educação primorosa, que foi auxiliar do abade Sicard, o qual, por sua vez, se formou professor na escola de De l’Epée – e Thomas Gallaudet, que mudou sua trajetória acadêmica durante período de férias, ao conhecer Alice, uma menina surda com a qual conseguiu estabelecer comunicação, mudando desde então sua área de atuação do Direito para a educação de surdos.

Clerc e Gallaudet abriram as portas da primeira escola para surdos dos Estados Unidos, a Columbia Institution for the Deaf and the Blind, cujo primeiro reitor foi Edward Gallaudet, filho de Thomas Gallaudet. Foi fundada em 1857, em Washington. Em 1864, o Congresso americano aprovou uma lei que transformou a Columbia Institution for the Deaf and the Blind na primeira instituição de ensino superior para surdos. Entretanto, ao longo da segunda metade do século XIX, essa trajetória de conquistas sofre uma reviravolta, com o surgimento de reformadores que pregavam a introdução de escolas totalmente oralistas, como a Clarke School for the Deaf, em Northampton, Massachussets, primeira escola para surdos cujo objetivo era usar somente o método oralista.

O principal nome da corrente oralista para a educação de surdos é Alexander Graham Bell, grande responsável pela vitória do oralismo no Congresso Internacional de Educadores Surdos, realizado em Milão, em 1880, como se pode constatar no relato de Sacks:

Mas o mais importante e poderoso dos representantes “oralistas” foi Alexander Graham Bell, que, por um lado, herdou uma tradição familiar de ensinar elocução e corrigir os impedimentos da fala (seu pai e seu avô destacaram-se nessa área), estando preso a uma estranha mistura familiar de surdez negada (sua mãe e sua esposa eram surdas, mas nunca admitiram isso), e, por outro, naturalmente, foi por si só um gênio tecnológico. Quando Bell jogou todo o peso de sua imensa autoridade e prestígio na defesa do ensino oral para os surdos, a balança finalmente pendeu, e no célebre Congresso Internacional de Educadores Surdos, realizado em 1880 em Milão, no qual os próprios professores surdos foram excluídos da votação, o oralismo saiu vencedor e o uso da língua de sinais nas escolas foi “oficialmente” abolido. Os alunos surdos foram proibidos de usar sua própria língua “natural” e, dali por diante, forçados a aprender, o melhor que pudessem, a (para eles) “artificial” língua falada. E talvez isso seja condizente com o espírito da época, seu arrogante senso da ciência como poder, de comandar a natureza e nunca se dobrar a ela (SACKS, 2010, p. 34–35).

O Congresso de Milão, como é mais conhecido o Congresso Internacional de Educadores Surdos, realizado em 1880, foi o marco de um período sombrio e desanimador na história da comunidade surda. Embora os debates tenham alertado para a importância do papel da família na educação e integração do indivíduo, e embora o direito de assinar documentos, conquistado no Congresso de Paris em 1878, tenha sido ratificado, após os três dias de deliberações no congresso, a maioria dos integrantes do comitê – constituído exclusivamente por ouvintes – decidiu que o mais apropriado para a educação dos surdos era o oralismo. O método passou então a substituir a língua de sinais na educação dos surdos desde o final do século XIX até grande parte do século XX. Entretanto, o efeito foi reverso, e a consequência da exigência do oralismo e da proibição da língua de sinais foi o baixo rendimento escolar das crianças surdas e o declínio na qualidade da instrução dos surdos em geral, impossibilitando-os de dar prosseguimento aos seus estudos em nível médio e superior. Mesmo cientes de que, por meio do oralismo, a qualidade da educação dos surdos era inferior, seus defensores “acreditavam que, sendo a surdez medicamente incurável, as pessoas surdas deveriam falar a fim de se tornarem normais” (CHOI et al., 2011, p. 9). Desde a decisão do Congresso de Milão, o método se estendeu por todo o mundo e permaneceu dominante por quase cem anos.

Outro fator que contribuiu para a permanência do método oralista foi o surgimento dos aparelhos de amplificação sonora (aparelhos auditivos), que levaram a sociedade a acreditar na “cura” da surdez – embora só fossem úteis para as pessoas com algum resíduo de audição – o que contribuiu para manter a proibição da língua de sinais.

Uma das consequências marcantes desse período foi a transformação do cotidiano e do conteúdo escolar, segundo o relato do livro *Libras: conhecimento além dos sinais*, que esclarece:

As expectativas de normalização do surdo, por meio de treinamento de audição e fala, transformou o espaço escolar em terapêutico, descaracterizando a escola como espaço de ensino, troca e ampliação do conhecimento. O ensino da fala tirava da escola para surdos um tempo precioso que deveria ser gasto com conhecimento de mundo e conteúdos escolares, entre outros (CHOI et al., 2011, p. 11).

Somente em meados do século XX, a Columbia Institution for the Deaf and the Blind é rebatizada como Gallaudet College, em homenagem a Thomas Gallaudet, pioneiro na educação para surdos nos Estados Unidos. Anos mais tarde, mas ainda no século XX, o

Gallaudet College recebe o grau de universidade e passa a ser chamado Gallaudet University, que é, ainda, a única faculdade de ciências humanas do mundo para alunos surdos.

Diante dos resultados insatisfatórios da utilização do método oralista e das pesquisas feitas acerca da educação e da língua de sinais americana, ficou comprovado que o rendimento acadêmico das crianças surdas, filhas de pais surdos, era superior ao das filhas de pais ouvintes. Diante dessa constatação, surge uma nova abordagem para a educação e integração dos surdos, chamada de comunicação total. Com o objetivo de facilitar a comunicação e não apenas ensinar uma língua, a comunicação total surge por volta de 1960, na mesma época em que o professor emérito da Universidade de Gallaudet, William Stokoe<sup>4</sup>, publica um estudo linguístico das línguas de sinais dos surdos, em que comprova que a língua de sinais é uma linguagem humana tão legítima e estruturada quanto qualquer outra língua falada. A comunicação total manifestava-se como um método que defendia o uso de todas as formas de comunicação, incluindo língua de sinais e desenhos. O uso simultâneo da linguagem oral e dos gestos levou a uma nova metodologia, denominada bimodalismo, que consiste no uso de uma só língua produzida em duas modalidades: oral e gestual.

No final do século XX, a história da comunidade de pessoas surdas começa a tomar um novo rumo a partir da luta pelo reconhecimento legal da língua de sinais e da cultura surda, assim como sua transmissão às crianças surdas. A partir desse momento, a passividade do indivíduo surdo perante a maioria ouvinte dá lugar a um movimento em busca de respeito pela cidadania, o que mudou “a perspectiva do surdo com relação à sua vida no mundo ouvinte. Parece que para melhor” (NEMBRI, 2016, p. 62).

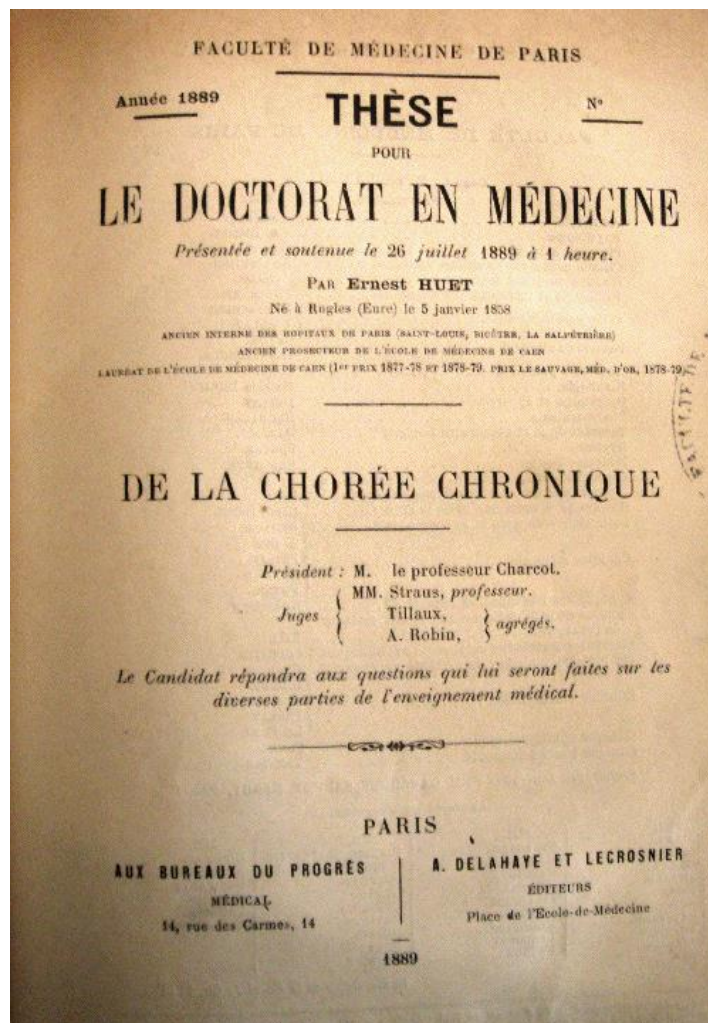
A primeira e, ainda, única instituição federal direcionada para a educação de surdos no Brasil foi o Collégio Nacional para Surdos-Mudos, fundada pelo professor Ernest Huet, ex-aluno do Instituto Nacional de Paris, com o apoio de D. Pedro II, em 26 de setembro de 1857, no Rio de Janeiro, que solicitara um professor surdo ao ministro da então República Francesa. Considerado o introdutor da língua de sinais no Brasil, o professor Huet foi, aos poucos,

---

<sup>4</sup> William Stokoe (1919-2000) foi professor emérito da Universidade de Gallaudet, onde atuou também como chefe do Departamento de inglês. Foi reconhecido internacionalmente por seus estudos acerca da língua de sinais americana (ASL), comprovando para o mundo acadêmico e pedagógico que a língua de sinais era uma língua natural complexa e próspera, com sintaxe e gramática tão independentes e funcionais como qualquer língua falada no mundo. A partir desse estudo, Stokoe estabeleceu a elaboração de um sistema descritivo para a ASL, que culminou na publicação da monografia intitulada Estrutura de língua de sinais, em 1960.

mesclando a língua de sinais na época utilizada pelos surdos brasileiros à língua de sinais francesa, criando, assim, a Língua Brasileira de Sinais<sup>5</sup>.

É importante destacar que na literatura acadêmica há algumas divergências com relação ao primeiro nome de Huet. Encontram-se grafias como: Eduard Hüet, Edouard Hüet, Ernest Huet, Ernesto Hüet, Hernest Huet. Para esta pesquisa a escolha por utilizar o nome Ernest Huet se deve ao artigo de O. Walusinski (2010), que traz, além de fotos do professor, a imagem da folha de rosto de sua tese de doutorado.



<sup>5</sup> Como citado, a Língua Brasileira de Sinais surgiu a partir da combinação da Língua de Sinais Francesa (LSF), trazida pelo professor E. Huet, com os sistemas de comunicação utilizados por surdos de diversas localidades do país. Não há informações concretas nas publicações de uma origem da língua de sinais no Brasil anterior à fundação do Collégio Nacional para Surdos-Mudos. Outro fator importante foi a difusão da língua de sinais do Instituto no Brasil, que ocorreu por meio do livro *Iconographia dos signaes dos surdos-mudos*, desenhado pelo ex-aluno Flausino José da Gama.

Inicialmente, o instituto funcionava como um asilo e eram aceitos somente indivíduos do sexo masculino. Em 1925, consolida sua atividade profissionalizante e, em 1931, com a criação de um externato feminino, passa a atender indivíduos de ambos os sexos.

Nos anos 50, algumas ações impulsionaram os avanços em direção a um novo futuro para os indivíduos surdos: a criação do curso de formação de professores na área da surdez, em 1951; a criação do jardim de infância e do curso de Artes Plásticas, em 1952; a criação do Centro de Logopedia e a renomeação do Imperial Instituto de Surdos-mudos para Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines), em 1957<sup>6</sup>.

Alguns anos depois, na década de 80, a criação do Laboratório de Fonética e do Curso de Especialização para Professores na área da surdez foram iniciativas importantes que também contribuíram muito no sentido de proporcionar aos indivíduos surdos um novo mundo. Ainda nos anos 80, houve o lançamento da *Revista Espaço*, cujo conteúdo é todo voltado para a educação de surdos e para a divulgação de eventos e ações na área da surdez.

Na mesma época, foi criado no Ines o primeiro e único acervo histórico voltado para a preservação da memória surda. Solange Rocha, responsável pela sua criação e organização, confirma a importância do acervo, quando diz:

O Ines, no cenário da educação brasileira há 150 anos, possui uma riqueza extraordinária em fontes documentais que podem contribuir para a construção de novos sentidos, novos olhares e novas narrativas para a história da educação de surdos, que irão enriquecer a pesquisa historiográfica no Brasil (ROCHA, 2008, p. 9).

Em 1993, após a mudança de seu regimento interno e por meio de um ato ministerial, o Ines passa a ser reconhecido como Centro Nacional de Referência na Área da Surdez.

Durante um longo período, a comunidade surda enfrentou estereótipos, isolamento e marginalização até ser reconhecida e conquistar o seu espaço na sociedade, assim como obter o reconhecimento da sua cultura. No entanto, o indivíduo surdo, que historicamente teve sua

---

<sup>6</sup> De acordo com Solange Rocha, em seu texto *História do Ines* para o *Jornal do Surdo* ([s.d.]), ao longo de quase dois séculos o Instituto respondeu pelas seguintes denominações:

1856/1857 – Collégio Nacional para Surdos-Mudos

1857/1858 – Instituto Imperial para Surdos-Mudos

1858/1865 – Imperial Instituto para Surdos-Mudos

1865/1874 – Imperial Instituto dos Surdos-Mudos

1874/1890 – Instituto dos Surdos-Mudos

1890/1957 – Instituto Nacional de Surdos-Mudos

1957/atual – Instituto Nacional de Educação de Surdos

identidade estigmatizada e desvalorizada pela sociedade ouvinte, ainda tem um longo caminho a percorrer. “Somos notavelmente ignorantes a respeito da surdez [...]. Ignorantes e indiferentes” (SACKS, 2010, p. 15): essa é a grande questão que precisa ser resolvida.

A pesquisadora Karin Strobel faz um relato esclarecedor a respeito dessa relação entre a história e a busca pela identidade e reconhecimento da cultura surda:

Ao analisarmos sua história, vemos que a cultura surda foi marcada por muitos estereótipos, seja através da imposição da cultura dominante, seja das representações sociais que narram o povo surdo como seres deficientes. Muitos autores escrevem lindos livros sobre oralismo, bilinguismo, comunicação total, ou sobre os sujeitos surdos... Mas eles realmente conhecem-nos? Sabem o que é a cultura surda? Sentiram na própria pele como é ser surdo? Esta é uma reflexão importante a ser feita atualmente, porque as metodologias citadas não foram criadas pelo povo surdo e sim por ouvintes. Não digo que seja errado, o que quero dizer é que essas metodologias não seguem a cultura surda... O que o povo surdo almeja realmente é a pedagogia surda. Para a comunidade ouvinte que está em maior sintonia com o povo surdo – os parentes, amigos, intérpretes, professores de surdos –, reconhecer a existência da cultura surda não é fácil, porque no seu pensamento habitual acolhem o conceito unitário da cultura e, ao aceitarem a cultura surda, eles têm de mudar as suas visões usuais para reconhecerem a existência de várias culturas, de compreenderem os diferentes espaços culturais obtidos pelos povos diferentes. Mas não se trata somente de reconhecerem a diferença cultural do povo surdo, e sim, além disso, de perceberem a cultura surda através do reconhecimento de suas diferentes identidades, suas histórias, suas subjetividades, suas línguas, valorização de suas formas de viver e de se relacionar (STROBEL, 2008, apud GESSER, 2009, p. 53).

Admitir a existência da identidade social e da cultura surda é dar oportunidade ao surdo de contar a sua história, e de transformá-la em uma “história de respeito às diferenças e construção de uma cultura de inclusão e, por último, de coexistência pacífica entre seres desiguais, diferentes, mas com objetivos invariavelmente complementares” (NEMBRI, 2016, p. 74). É, sobretudo, dar ao indivíduo surdo o sentimento real de pertencimento, um indivíduo capaz, que faz parte de uma comunidade que possui e compartilha valores, crenças, comportamentos e língua próprios.

Diante do até aqui exposto, fica claro que ainda há muito para conhecer da cultura surda. Nesse contexto, é preciso reconhecer que a comunidade surda tem uma história e uma memória a ser contada e preservada. Para que isso seja possível, algumas questões relativas ao desenvolvimento de políticas públicas de preservação da memória devem ser resolvidas para que seja possível efetivamente vencer as barreiras ainda existentes. De acordo com Armando Nembri, “se todos souberem como foi a sua história de luta, como foi a sua história de

evolução, as coisas ficam mais fáceis para a construção de um futuro mais adequado” (Armando Nembri, em entrevista concedida a Roberta Aguilera, em 13 de outubro de 2016).

E é acreditando na importância do registro da história para a preservação da memória surda, que, nos próximos capítulos, esta pesquisa pretende – com o suporte da legislação referente à acessibilidade e aos direitos das pessoas com deficiência e de entrevistas com profissionais surdos e ouvintes – falar sobre a importância da atuação dos museus na preservação da memória surda, a fim de proporcionar a integração plena dos ouvintes e surdos, bem como o desenvolvimento cultural, linguístico e social dos surdos.

### **1.1 Muito além das palavras: falando sobre língua e linguagem**

Ao longo deste primeiro capítulo, foi inevitável utilizar, o tempo todo, as expressões língua e linguagem. Para isso, é interessante e fundamental, ainda que de forma mais superficial, deixando a discussão aprofundada para futuras pesquisas, recorrer aos principais ícones da linguística para compreender melhor os conceitos de língua e linguagem.

Um dos primeiros e principais teóricos da linguística moderna, Ferdinand Saussure, assim diferencia língua e linguagem:

É necessário colocar-se primeiramente no terreno da língua e tomá-la como norma de todas as outras manifestações da linguagem. De fato, entre tantas dualidades, somente a língua parece suscetível duma definição autônoma e fornece um ponto de apoio satisfatório para o espírito.

Mas o que é a língua? Para nós, ela não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos.

[...]

A língua [...] é um todo por si e um princípio de classificação. Desde que lhe demos o primeiro lugar entre os fatos da linguagem, introduzimos uma ordem natural num conjunto que não se presta a nenhuma outra classificação.

A esse princípio de classificação poder-se-ia objetar que o exercício da linguagem repousa numa faculdade que nos é dada pela Natureza, ao passo que a língua constitui algo adquirido e convencional, que deveria subordinar-se ao instinto natural em vez de adiantar-se a ele (SAUSSURE, 1999, p. 16–17).

Fazendo um resumo das principais características da língua, Saussure (1999, p. 22; 24) afirma ainda que:

Ela é a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo, que, por si só, não pode nem criá-la nem modificá-la; ela não existe senão em virtude duma espécie de contrato estabelecido entre os membros da comunidade. [...] A língua é uma coisa de tal modo distinta que um homem privado do uso da fala conserva a língua, contanto que compreenda os signos vocais que ouve.

A língua é um sistema de signos que exprimem ideias, e é comparável, por isso, à escrita, ao alfabeto dos surdos-mudos, aos ritos simbólicos, às formas de polidez, aos sinais militares etc., etc. Ela é apenas o principal desses sistemas.

Koch (2003, p. 7-8), outra importante teórica da área, conceitua língua e linguagem da seguinte maneira:

A linguagem humana tem sido concebida, no curso da História, de maneiras bastante diversas, que podem ser sintetizadas em três principais:

- a. como representação (“espelho”) do mundo e do pensamento;
- b. como instrumento (“ferramenta”) de comunicação;
- c. como forma (“lugar”) de ação ou interação.

A mais antiga dessas concepções é, sem dúvida, a primeira, embora continue tendo seus defensores na atualidade. Segundo ela, o homem representa para si o mundo através da linguagem e, assim sendo, a função da língua é representar (= refletir) seu pensamento e seu conhecimento de mundo.

A segunda concepção considera a língua como um código através do qual um emissor comunica a um receptor determinadas mensagens. A principal função da linguagem é, neste caso, a transmissão de informações.

A terceira concepção, finalmente, é aquela que encara a linguagem como *atividade*, como *forma de ação*, ação inter-individual finalisticamente orientada; como *lugar de interação* que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e/ou comportamentos, levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente inexistentes.

A cultura surda se expressa pela língua de sinais que, assim como a língua portuguesa, é uma forma de representação do mundo. A língua de sinais também tem um nível de abstração e apresenta variações linguísticas de acordo com as diferenças culturais. Segundo Zago (2012):

A língua de sinais é tão natural e tão complexa quanto as línguas orais, dispondo de recursos expressivos suficientes para permitir aos seus usuários expressar-se sobre qualquer assunto, em qualquer situação, domínio do conhecimento e esfera de atividade.

Remetendo a Lyons (1987), são muitas as definições da linguística para o termo, o que possibilita interpretar a linguagem como um sistema de comunicação natural ou artificial, humano ou não, que é adquirida por meio de palavras, gestos, sons, imagens etc., sendo, portanto, qualquer forma utilizada com algum tipo de intenção comunicativa incluindo a



própria língua. Visando principalmente desenvolver a comunicação e a interação, seria possível, ainda, dizer que a língua é um sistema, com estrutura gramatical própria, por meio do qual os indivíduos se comunicam, sendo parte importante na formação da identidade individual e social.

Para compreender um pouco mais a questão da linguagem como interação, Koch (2003, p. 29) diz também:

Quando interagimos através da linguagem (quando nos propomos a jogar o “jogo”), tem sempre objetivos, fins a serem atingidos; há relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, isto é, pretendemos atuar sobre o(s) outro(s) de determinada maneira, obter dele(s) determinadas reações (verbais ou não verbais).

Ainda a respeito das funções da língua e da linguagem, bem como da sua importância para a formação individual, cultural, e social, Porzig (1986, p. 89), comparando a linguagem humana com a vida das abelhas, afirma que:

El lenguaje humano ha ensanchado el ámbito de sus funciones cada vez más, hasta que há llegado a ser un medio de comprender el mundo y el verdadero fundamento de la comunidad humana. Esto solo ha podido ser porque tiene historia, y tiene historia por ser una actitud libre y no obligada, como el lenguaje de las abejas. El lenguaje humano es un bien cultural, un hecho de la vida espiritual; el lenguaje de las abejas es un fenómeno biológico.<sup>7</sup>

A correlação entre a língua e a alma feita por Porzig contribui ainda mais para a compreensão de como língua e linguagem são fundamentais para o desenvolvimento das habilidades e capacidades do indivíduo enquanto ser social. Porzig diz: “Como en la lengua está hecha realidad el alma entera, así también en ella está el mundo entero conjurado. El alma ha ganado poder sobre el mundo, como lengua” (PORZIG, 1986, p. 229)<sup>8</sup>.

Diante desses conceitos, é possível perceber e afirmar que língua e linguagem são fundamentais para a construção e para a consolidação da identidade cultural e social de uma comunidade. É possível, ainda, concluir que língua e linguagem independem da emissão de sons, como afirma Vigotski (2000, p. 47), ao falar da relação entre pensamento e linguagem:

---

<sup>7</sup> A linguagem humana ampliou o âmbito das suas funções cada vez mais, até que se tornou um meio de entender o mundo e o verdadeiro fundamento da comunidade humana. Isso só pode acontecer porque tem história, e tem história por ser uma atividade livre e não obrigatória, como a linguagem das abelhas. A linguagem humana é um bem cultural, um fato da vida espiritual; a linguagem das abelhas é um fenômeno biológico. (Tradução livre)

<sup>8</sup> Como na língua em realidade encontra-se a alma inteira, assim também nela está o mundo inteiro conectado. A alma ganhou poder sobre o mundo, como língua. (Tradução livre)

Deveríamos excluir o fator auditivo ao treinar os animais em uma habilidade linguística. A linguagem não depende necessariamente do som. Há, por exemplo, a linguagem dos surdos-mudos e a leitura dos lábios, que é também interpretação dos movimentos. [...] Em princípio, a linguagem não depende da natureza do material que utiliza.

Tomando como base o que disse Vigotski (2000), é importante destacar o relato de Sacks (2010, p. 9) sobre os indivíduos surdos, sua língua e sua forma de linguagem:

Três anos atrás eu nada sabia a respeito da situação dos surdos, nem imaginava que ela pudesse lançar luz sobre tantos domínios, sobretudo o domínio da língua. Fiquei pasmo com o que aprendi sobre a história das pessoas surdas e os extraordinários desafios (linguísticos) que elas enfrentam, e pasmo também ao tomar conhecimento de uma língua completamente visual, a língua de sinais, diferente em modo de minha própria língua, a falada. É fácilmo aceitarmos como natural a língua, a nossa própria língua – talvez seja preciso encontrarmos outra língua, ou, melhor dizendo, um outro *modo* de linguagem, para nos surpreender, nos maravilhar novamente.

É fundamental, no caso deste trabalho, lembrar quão importante foi o reconhecimento (Lei Federal 10.436/2002) e a regulamentação (Decreto 5.626/2005) da Língua Brasileira de Sinais como língua oficial da comunidade de pessoas surdas, trazendo oportunidades e mudanças significativas para a construção da trajetória histórica desses indivíduos.

Os relatos da atriz francesa Emmanuelle Laborit, em sua biografia *O grito da gaivota: biografia de uma surda profunda, do berço ao êxito nos palcos do teatro francês* (2000), ilustram o que até aqui foi exposto, partindo do ponto de vista de uma pessoa surda, alguém que vivenciou todos os desafios e obstáculos no que se refere à aquisição da linguagem no ato de comunicar-se. Laborit (2000, p. 13) diz:

O meu francês é um pouco liceal, como uma língua estrangeira que se aprendeu separada da sua cultura. A linguagem gestual é a minha verdadeira cultura. O francês tem o mérito de descrever objetivamente o que pretendo exprimir. O gesto, esta dança de palavras no espaço, é a minha sensibilidade, a minha poesia, o meu íntimo, o meu verdadeiro estilo.

Sendo assim, é notória a importância da aquisição da língua e da linguagem para o desenvolvimento de qualquer indivíduo, para a constituição do indivíduo como sujeito social, ciente de suas capacidades e habilidades e de seu lugar no mundo.

## 2 “PERTENÇO A UMA COMUNIDADE. TENHO UMA VERDADEIRA IDENTIDADE”<sup>9</sup> – A LEGISLAÇÃO DANDO VOZ AOS SURDOS.

Essas vozes do silêncio, que se comunicam perfeitamente com as mãos, desejam apenas experimentar um princípio elaborado na terra, mas também divino: a dignidade humana. Para isso, desejam apenas serem respeitadas como seres que vivem nesse mundo ouvinte, em contato com todos nós, mas de uma forma “diferente” (NOVAES, 2014, p. 10).

Apesar de uma história de séculos de segregação, com o passar dos anos surgiram iniciativas que levaram as pessoas com deficiência a obter avanços significativos no que se refere à igualdade de direitos, à dignidade e ao respeito às diferenças. Nunca se discutiu tanto acerca de inclusão social e acessibilidades no Brasil e no mundo.

Falando especificamente do Brasil, desde os primeiros debates, foram criadas legislações e normas que procuram assegurar os direitos das pessoas com deficiência e garantir o direito à produção artística e à participação nos espaços de memória e de cultura, na “busca de uma cidade mais humana, mais fraterna, onde todos podem desenvolver cada vez mais as suas potencialidades” (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 25).

É importante dizer, portanto, no que se refere à garantia de acessibilidade plena, ao respeito e à valorização da diversidade, que o Brasil tem legislações e normas técnicas, pode-se dizer, muito avançadas. São leis e normas dignas de um país de primeiro mundo. Entretanto, no que concerne a valores éticos e ao cumprimento dessas leis e normas, a situação é completamente diferente: o país deixa muito a desejar e os resultados são contrários ao esperado.

Alguns espaços destinados à preservação da memória e da cultura procuram criar e implantar suas próprias políticas institucionais a fim de proporcionar um atendimento mais justo. Sobre isso, o caderno *Acessibilidades* traz uma afirmação muito pertinente:

Pensar a acessibilidade de forma ampliada e universal é promover o acesso livre de barreiras em todas as esferas da sociedade, para todas as pessoas. Nas instituições culturais é a garantia do direito para todos de alcançar, perceber, usufruir e participar do que é oferecido com respeito, dignidade e sem barreiras físicas, de comunicação, informação e de atitude (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 29).

---

<sup>9</sup> Frase do livro *O grito da gaivota: biografia de uma surda profunda, do berço ao êxito nos palcos do teatro francês* (2000, p. 71), de Emmanuelle Laborit.

Sem dúvida, ainda há um longo caminho a percorrer no sentido de eliminar as barreiras físicas, atitudinais e comunicacionais, contudo, é importante lembrar os avanços até agora conquistados no que se refere às leis e normas técnicas voltadas para a acessibilidade e respeito à diversidade a fim de garantir o direito à cidadania.

No que se refere à acessibilidade de forma mais ampla, serão destacadas aqui as principais leis, aquelas que foram o ponto de partida para as conquistas dos surdos nesse sentido:

**Lei 10.098/2000** – estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação (BRASIL, 2000).

Conhecida como a Lei da Acessibilidade, visa proporcionar a acessibilidade a todos os indivíduos por meio da eliminação de barreiras e da implantação de recursos que promovam conforto e bem-estar. Embora algumas instituições tenham feito adaptações, ainda há órgãos que não atendem ao que a lei estabelece. Ainda são poucos os lugares que, efetivamente, se comprometem com esta causa e com o cumprimento da legislação.

**Decreto-lei 5.296/2004** – Regulamenta as leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e a de nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que garantem o atendimento prioritário, acessibilidade física para pessoas com deficiência em diversas áreas como transporte, habitação, bens culturais imóveis e acesso à comunicação e informação (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 97).

Considerada a primeira solenidade voltada para as pessoas com deficiência, realizada no Palácio do Planalto, a assinatura do decreto é uma demanda histórica que representa um grande passo para a conquista da cidadania. Promover a acessibilidade de forma plena, o que inclui não apenas a eliminação de barreiras físicas, mas também o acesso à cultura e à informação, é uma forma de equiparação de oportunidades.

**Instrução Normativa nº 1 Iphan-MinC – 25 de novembro de 2003** – Instrução de norma de acessibilidade aplicada a museus e construções históricas tombadas contendo orientações específicas de adequações levando em consideração a preservação do patrimônio cultural. Redigida por grupo de técnicos especializados do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Regulamentada pelo decreto-lei 5.296/2004 como documento de orientação para garantia de Acessibilidade aos Bens Culturais Imóveis (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 96).

O documento estabelece diretrizes e critérios necessários para promover acessibilidade de forma plena, despertando em muitos órgãos e espaços tombados pelo Iphan a conscientização da necessidade de reduzir ou mesmo eliminar as barreiras que causam a segregação das pessoas com deficiência.

**Convenção da ONU pelos Direitos das Pessoas com Deficiência – 2008** – Tradução brasileira da convenção internacional redigida pela Organização das Nações Unidas, por meio de consultores especializados, a qual garante os direitos das pessoas com deficiência nas mais diversas esferas sociais. Tem caráter obrigatório, uma vez que a Presidência da República assinou o Protocolo Facultativo na sede da ONU, em Nova York, em 2007 (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 97).

O documento, que obteve status de emenda constitucional, valorizando a atuação conjunta entre sociedade civil e governo, é um Tratado Internacional sobre Direitos Humanos, “construído” pelas pessoas com deficiência de todo o mundo ao longo de vários anos, que tem como objetivo garantir condições de vida com dignidade e igualdade de oportunidades a todos os indivíduos com deficiência. De acordo com a convenção, é por meio do combate à discriminação e da eliminação de barreiras, físicas, sociais e atitudinais que será possível garantir, efetivamente, a plena cidadania e a consolidação dos direitos humanos.

A alteração de modelo médico para modelo social foi outro grande passo no sentido de esclarecer que o fator limitador é o meio em que a pessoa está inserida e não a deficiência em si. Sendo assim, o documento deixa claro o quanto é importante o desenvolvimento de políticas públicas que contribuam para solucionar a questão da acessibilidade no seu sentido mais abrangente.

**Plano Nacional de Cultura - Ministério da Cultura, 2010** – Documento que tem como objetivo o planejamento e implementação de políticas públicas de longo prazo (até 2020), voltadas à proteção e promoção da diversidade cultural brasileira. Em sua meta 29, o plano busca garantir que as pessoas com deficiência possam ter acesso aos espaços culturais, seus acervos e atividades, por meio da adaptação do espaço físico e oferecimento de bens e atividades culturais em formatos acessíveis. Já a meta 3 tem como objetivo produzir um mapa das expressões culturais e linguagens artísticas de todo o Brasil. A cartografia da diversidade cultural brasileira deve abarcar as especificidades culturais de cada estado e todas as expressões do patrimônio artístico e cultural brasileiro (material e imaterial), incluindo as produções de pessoas com deficiência e pessoas em sofrimento psíquico (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 98).

O Plano Nacional de Cultura (PNC), instituído pela lei 12.343, de 2 de dezembro de 2010, é um conjunto de princípios, diretrizes e estratégias com o objetivo principal de orientar o planejamento e o desenvolvimento de políticas públicas de longo prazo – a partir da criação de metas que devem ser atingidas até o ano 2020 – para garantir a valorização, o reconhecimento, a proteção, a promoção e a preservação da diversidade cultural brasileira e que assegurem o direito constitucional do exercício da cidadania e a ampliação do acesso à cultura.

**Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015** – Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 96)

A lei 13.146/2015, que estabelece o Estatuto da Pessoa com Deficiência, é responsável por uma das mais importantes iniciativas no que se refere ao tratamento dispensado às pessoas com deficiência, pela modificação conceitual, fazendo com que, em vez de incapacitada, a deficiência seja entendida como um agente limitador em determinados casos. Outro ponto importante do estatuto é tornar obrigatória a busca de adaptações e recursos de tecnologia assistiva, que permitam à pessoa com deficiência participar efetivamente de todo e qualquer ato da vida civil, inclusive votar e ser votado.

Considerada um marco no que se refere à conquista da cidadania, a lei 13.146/2015 é responsável por estabelecer diretrizes que proporcionem um tratamento justo, a fim de garantir às pessoas com deficiência participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições.

Edmarcius Novaes definiu a questão da necessidade de conquista de espaço, de reconhecimento pelas pessoas surdas, da seguinte maneira:

essas vozes querem, sem precisarem sair do silêncio ao qual estão acostumadas, somente serem ouvidas pelos seus próprios pares, pelos ouvintes, pelo ordenamento jurídico brasileiro e seus operadores, pelos educadores, pelos empresários e líderes trabalhistas, pelos profissionais da vida, enfim, por todos os seguimentos da sociedade (NOVAES, 2014, p. 10).

É imprescindível destacar, no entanto, as principais leis e normas que tratam especificamente da surdez, dando voz àqueles indivíduos que querem mostrar que só têm um sentido a menos que os ouvintes.

**Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999** – Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências.

No artigo 4º, o decreto estabelece a conceituação dos níveis de deficiência auditiva em seis categorias, que anos mais tarde, no decreto 5.296/2004, foi modificada para “perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz”.

**Lei 10436, de 24 de abril de 2002** – Define a Língua Brasileira de Sinais – Libras como a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, habilita-se à transmissão de ideias e de fatos oriundos de comunidades de pessoas surdas no Brasil.

Foi a partir da promulgação da lei 10.436/2002 que a particularidade linguística da comunidade de pessoas surdas e sua língua, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), foi reconhecida como forma de comunicação e expressão legítimas, cujo sistema linguístico é de origem visual-motora com estrutura gramatical específica. A lei 10.436/2002 desperta a preocupação para o desenvolvimento de práticas de ensino que estejam comprometidas com a educação de alunos surdos numa perspectiva bilíngue de ensino.

**Decreto-lei 5626, de 22 de dezembro de 2005** – Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

O decreto 5626/2005 é um marco de mudanças significativas para a comunidade de pessoas surdas, a partir da instituição do uso e da difusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação e expressão das comunidades surdas. Outros dois aspectos importantes do decreto são a obrigatoriedade do ensino de Libras nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério (em nível médio, superior e nos cursos de Pedagogia e de Fonoaudiologia) e a recomendação de sua progressiva inclusão nas demais licenciaturas do ensino superior.

É importante ressaltar que a partir da lei 10.436/2002, regulamentada pelo decreto 5626/2005, o Brasil passa a ser um país com duas línguas oficiais: a língua portuguesa e a Língua Brasileira de Sinais (Libras), embora “esta língua já fosse utilizada há muitos anos como forma de comunicação e expressão por surdos, seus familiares e professores em

território nacional” (LOPES, 2015). A Libras assume, assim, o status de primeira língua para os surdos e o português, o papel de segunda língua.

O que falta, todavia, é efetivamente colocar em prática o que rezam as leis e o que propõem as políticas públicas de acessibilidade para que se possa oferecer às pessoas com deficiência (e aí estão os surdos), o real sentimento de pertencer a uma sociedade, a verdadeira noção de cidadania e de identidade.

## **2.1 Os números do silêncio: levantamento estatístico acerca da relação entre acessibilidade e museus**

A arte é o espelho da pátria. O país que não preserva seus valores culturais jamais verá a imagem da sua própria alma (Chopin).

De acordo com os resultados apresentados pelo censo demográfico de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil tem um número significativo de pessoas com deficiência.

É importante informar que, além das tabelas e dos mapas retirados da publicação do Ibram, *Museus em números*, parte dos dados apresentados neste capítulo foram gerados pela pesquisadora do IBGE, Andréa Borges, especialmente para este trabalho. Em busca de embasamento em dados estatísticos, procurei o IBGE e entrei em contato, no dia 22 de maio de 2017, com a pesquisadora, que, de forma muito gentil, se prontificou imediatamente a contribuir para o trabalho, gerando as tabelas e os gráficos com os dados aqui apresentados.

O quadro a seguir mostra, em destaque, os percentuais referentes à deficiência auditiva e à surdez no país (as tabelas completas, que expõem os dados referentes a todos os tipos de deficiência no Brasil e nos municípios do Rio de Janeiro e de Jequié, encontram-se nos anexos).



População residente por tipo de deficiência e grau de severidade, segundo o sexo. Brasil, 2010.			
Tipo de deficiência permanente e grau de severidade	Sexo		
	Total	Homens	Mulheres
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>49,0</b>	<b>51,0</b>
Pelo menos uma das deficiências investigadas	23,9	10,4	13,5
Deficiência visual - não consegue de modo algum	0,3	0,1	0,1
Deficiência visual - grande dificuldade	3,2	1,3	1,9
Deficiência visual - alguma dificuldade	15,3	6,4	8,9
Deficiência auditiva - não consegue de modo algum	0,2	0,1	0,1
Deficiência auditiva - grande dificuldade	0,9	0,5	0,4
Deficiência auditiva - alguma dificuldade	4,0	2,0	2,0
Deficiência motora - não consegue de modo algum	0,4	0,2	0,2
Deficiência motora - grande dificuldade	1,9	0,7	1,2
Deficiência motora - alguma dificuldade	4,6	1,7	2,9
Mental/intelectual	1,4	0,7	0,6
Nenhuma dessas deficiências	76,1	38,6	37,5
Sem declaração	0,0	0,0	0,0

Fonte: IBGE - Censo Demográfico

Diante dos dados apresentados no quadro disponibilizado pelo IBGE, é possível dizer que no Brasil há um equilíbrio entre a quantidade de homens e mulheres com surdez ou com deficiência auditiva.

Quando se comparam os dados de uma cidade grande como o município do Rio de Janeiro com os de Jequié, pequeno município no interior da Bahia, fica evidente que, embora o Brasil tenha uma população significativa de pessoas surdas, ainda há um longo caminho a percorrer no que se refere ao desenvolvimento de ações e dispositivos capazes de promover acessibilidade e inclusão de forma plena. É preciso garantir a todos os indivíduos o exercício da cidadania e a verdadeira noção de pertencimento, bem como a construção da sua história e a preservação da sua memória.

De acordo com o artigo das professoras Lucília Santos da França Lopes e Carla Souza Ferreira, intitulado *Memória e histórias da língua brasileira de sinais no processo educacional de pessoas surdas no município de Jequié/Bahia*, o município

representa as políticas públicas de educação inclusiva do Ministério da Educação para a região Sul e Sudoeste, pois o mesmo é polo das ações de formação de professores e das orientações legais sobre a inclusão de pessoas com deficiência na escola regular (LOPES, 2015).

Desde 1985, quando a organização não governamental Clínica e Escola Maria Rosa (ONG Cemar) – hoje desativada – lançou a primeira iniciativa educacional destinada às pessoas com deficiência, incluindo a primeira turma de educação de surdos, as ações e políticas públicas foram sendo ampliadas, tornando Jequié referência regional em inclusão. É importante ressaltar que o Centro de Apoio Pedagógico de Jequié (Cap-Jequié), órgão

vinculado à Secretaria de Educação do Estado da Bahia, assumiu o trabalho iniciado pela ONG Cemar.

A partir da análise dos gráficos apresentados a seguir, que ilustram o panorama da surdez nos municípios do Rio de Janeiro e de Jequié, é possível constatar que, embora sejam municípios de índices populacionais<sup>10</sup> bem distintos, a diferença na porcentagem referente às pessoas surdas não é tão grande.

Distribuição da população residente por deficiência auditiva e grau de severidade, segundo o sexo e os grupos de idade - Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ), 2010										
Unidade Territorial	Grupo de idade	Tipo de deficiência permanente x Sexo								
		Deficiência auditiva - não consegue de modo algum			Deficiência auditiva - grande dificuldade			Deficiência auditiva - alguma dificuldade		
		Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
Jequié (BA)	Total	0,18	0,08	0,10	1,10	0,52	0,58	4,11	2,04	2,07
	0 a 14 anos	0,00	0,00	0,00	0,04	0,03	0,01	0,33	0,20	0,13
	15 a 64 anos	0,12	0,05	0,07	0,54	0,28	0,26	2,35	1,16	1,19
	65 anos ou mais	0,06	0,03	0,02	0,52	0,21	0,31	1,44	0,68	0,76
Rio de Janeiro (RJ)	Total	0,21	0,09	0,12	0,81	0,38	0,43	3,79	1,71	2,08
	0 a 14 anos	0,03	0,01	0,01	0,02	0,01	0,01	0,15	0,08	0,07
	15 a 64 anos	0,14	0,06	0,08	0,33	0,18	0,15	1,96	0,97	0,99
	65 anos ou mais	0,04	0,01	0,02	0,46	0,19	0,27	1,68	0,66	1,02

Fonte: IBGE - Censo Demográfico

Notas

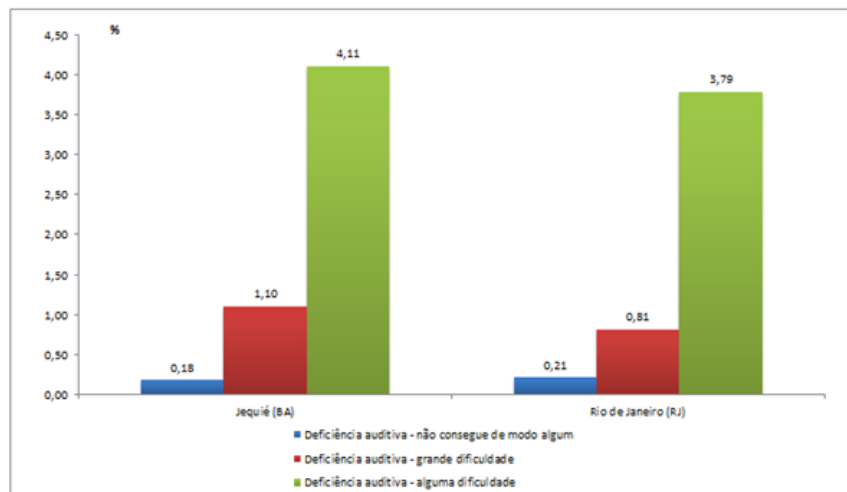
1 - Dados da Amostra.

2 - Para a categoria Total: as pessoas incluídas em mais de um tipo de deficiência foram contadas apenas uma vez.

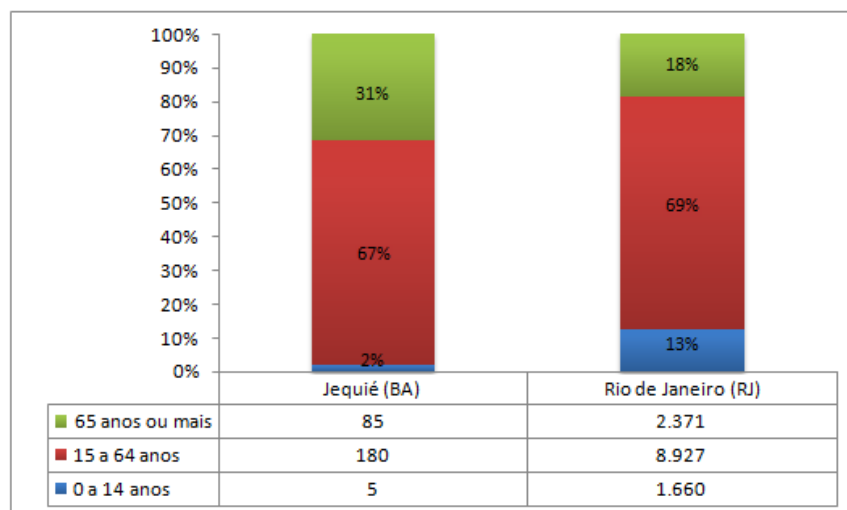
No quadro apresentado é possível identificar que em ambos os municípios, na maioria dos itens avaliados pelo IBGE no censo/2010, a porcentagem de mulheres com surdez e deficiência auditiva é maior que a de homens, crianças e adolescentes. É possível observar, também, que em Jequié não havia registros de crianças e adolescentes do sexo masculino com surdez profunda (Deficiência auditiva – não consegue de modo algum), conforme o que consta na linha referente a indivíduos na faixa etária de 0 a 14 anos.

<sup>10</sup> Rio de Janeiro – Área: 1200,177 km<sup>2</sup> / População: 6.520.266 habitantes  
 Jequié – Área: 2969,034 km<sup>2</sup> / População: 162.209 habitantes (Fonte IBGE)

**Percentual da população residente por deficiência auditiva e grau de severidade, segundo grupos de idade – Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ), 2010**



**Distribuição percentual da população residente por deficiência auditiva e grupos de idade - Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ), 2010**



Diante dos dados expostos no primeiro gráfico apresentado, pode-se concluir que, tanto no Rio de Janeiro quanto em Jequié, a deficiência auditiva leve (alguma dificuldade) é a que predomina. E nas outras duas categorias há, pode-se dizer, um equilíbrio entre os percentuais dos dois municípios.

O segundo gráfico mostra que a incidência de pessoas com deficiência auditiva no grupo de pessoas com 65 anos ou mais é 13% maior em Jequié. Já no grupo de indivíduos de

0 a 14 anos o índice é 6,5 vezes maior no Rio de Janeiro. Entretanto a diferença no percentual entre os dois municípios, no que se refere à população de 15 a 64 anos, era de apenas 2%.

É importante, ainda, analisar os dados referentes à acessibilidade nos museus, tanto no sentido de eliminação de barreiras físicas que possibilitem o acesso à cultura, como no sentido da preservação da memória surda, objeto desta pesquisa. Como “espaços que assumem cada vez mais sua função social junto à população, enquanto casas de conhecimento, vivência e transformação” (GUIA DOS MUSEUS BRASILEIROS, 2011, p. 9), os museus são agentes fundamentais para a construção e preservação da identidade.

Sendo assim, usando como fonte as publicações *Guia dos museus brasileiros*, *Museus em números* e *Acessibilidade em museus*, do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram), segue em destaque mapa contendo os dados referentes às instituições museológicas no Brasil:



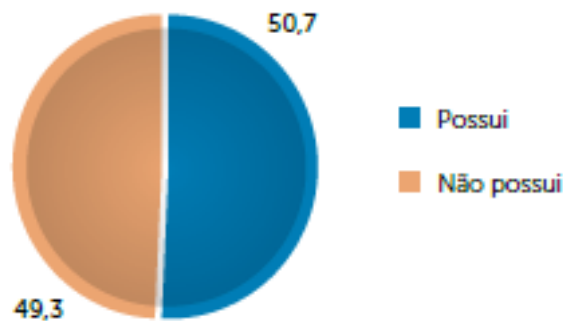
Fonte: Cadastro Nacional de Museus – Ibram/ MinC, 2010 (MUSEUS EM NÚMEROS, 2011, p. 48)

O que se pode constatar no mapa é que a distribuição de museus nas regiões brasileiras ocorre de forma desigual. As regiões Sudeste e Sul são as que apresentam maior número de instituições museológicas.

Considerando os dados apresentados no mapa e considerando os dois municípios mencionados nesta pesquisa, e os estados dos quais fazem parte, constatamos que o Rio de Janeiro é o quinto estado do Brasil que apresenta maior número de museus, e na região Nordeste, a Bahia é o estado que lidera em número de instituições.

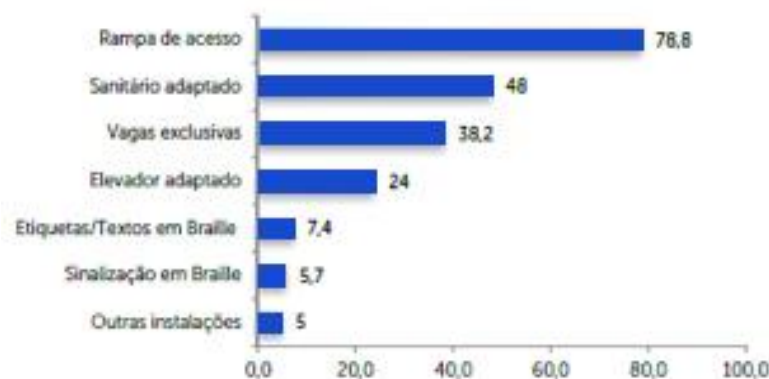
No que se refere à acessibilidade, seguem alguns dados importantes sobre a adequação das instalações para o atendimento e para o acesso de pessoas com deficiência:

**Porcentagem de museus que possuem instalações destinadas às pessoas com deficiência<sup>11</sup>, Brasil, 2010** (MUSEUS EM NÚMEROS, 2011, p. 104)



FONTE: CADASTRO NACIONAL DE MUSEUS - IBRAM / MINC, 2010

**Porcentagem de museus por tipo de instalações para pessoas com deficiência, Brasil, 2010** (MUSEUS EM NÚMEROS, 2011, p. 104)



FONTE: CADASTRO NACIONAL DE MUSEUS - IBRAM / MINC, 2010

<sup>11</sup> Nos gráficos apresentados nas páginas 46, 47, 48 e 49, a nomenclatura “portadores de necessidades especiais” (PNE), utilizada pela publicação *Museus em números* (2011), foi atualizada nesta pesquisa para “pessoas com deficiência” (PcD), nomenclatura adotada a partir da portaria 2344, de 3 de novembro de 2010 do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE).

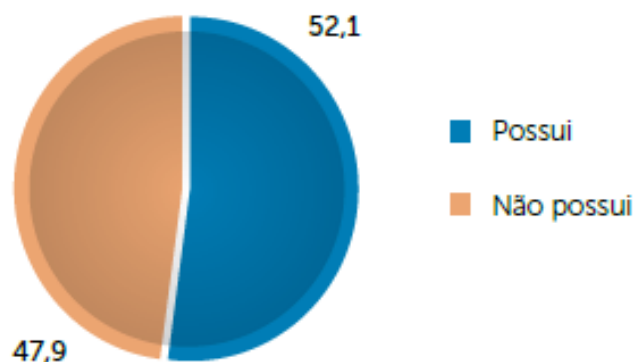
A partir dos gráficos apresentados, é importante destacar que apenas metade dos museus registrados no Cadastro Nacional de Museus (CNM) informou que possui instalações adequadas para proporcionar acessibilidade às pessoas com deficiência. Vale ressaltar que os gráficos mostram que rampas de acesso e banheiros adaptados são os dispositivos que lideram esse tipo de instalação.

É pertinente, também, para este trabalho, apresentar dados referentes ao Rio de Janeiro e à Bahia para, a partir deles, chegar aos índices dos municípios do Rio de Janeiro e de Jequié, tendo em vista o recorte dado na pesquisa.

Com 152 instituições museológicas mapeadas, a maior parte em Salvador e no Recôncavo Baiano, a Bahia tem em seu acervo importantes obras religiosas, arquitetônicas e populares que evidenciam a riqueza e a diversidade no que se refere à herança multicultural do estado. Dos 55 municípios da Bahia que possuem museus, Salvador é o terceiro município brasileiro com maior número de instituições e o pequeno município de Jequié conta com apenas um museu.

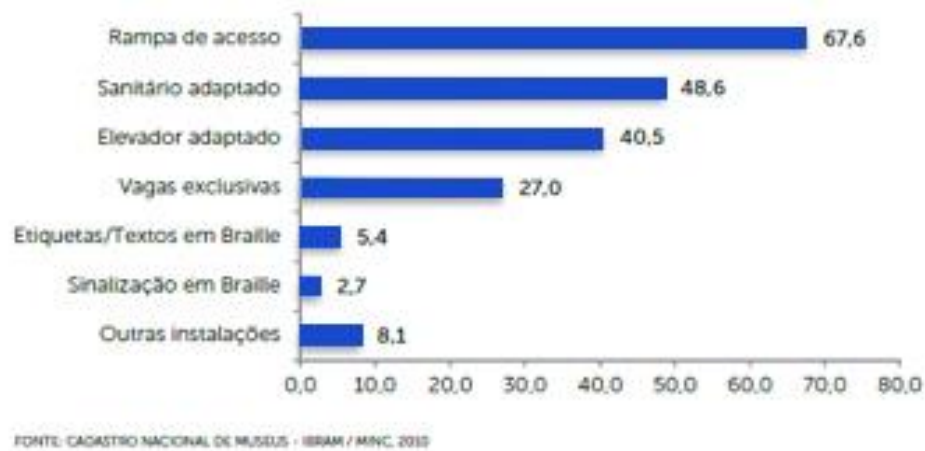
Na Bahia, 52,1% dos museus possuem dispositivos para atendimento às pessoas com deficiência em suas instalações. E, assim como no caso dos gráficos referentes ao país, os recursos mais comuns são as rampas e banheiros adaptados, como se pode constatar nos gráficos a seguir:

**Porcentagem de museus que possuem instalações destinadas às pessoas com deficiência, Bahia, 2010 (MUSEUS EM NÚMEROS, 2011, p. 179, v.2A)**



FONTE: CADASTRO NACIONAL DE MUSEUS - IBRAM / MINC, 2010

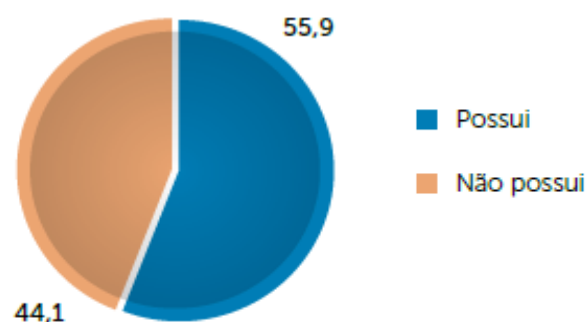
**Porcentagem de museus por tipos de instalações para pessoas com deficiência, Bahia, 2010 (MUSEUS EM NÚMEROS, 2011, p. 180, v.2A)**



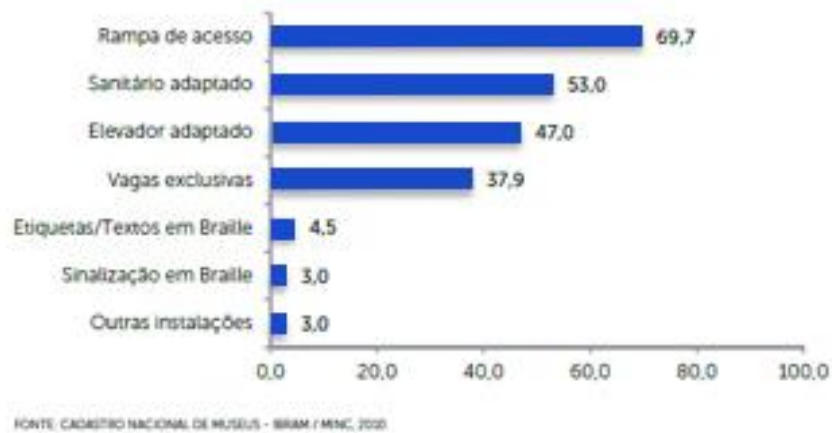
Os 254 museus do Estado do Rio de Janeiro o levam a ocupar o quinto lugar entre as unidades da federação com maior número de instituições museológicas. De acordo com os dados pesquisados, quase a metade do total (124 museus) encontra-se no município do Rio.

Com relação à acessibilidade, os gráficos que se seguem demonstram que 55,9% dos museus possuem instalações destinadas às pessoas com deficiência, mais uma vez com predomínio de rampas de acesso e banheiros adaptados.

**Porcentagem de museus que possuem instalações destinadas às pessoas com deficiência, Rio de Janeiro, 2010 (MUSEUS EM NÚMEROS, 2011, p. 429, v.2B)**



**Porcentagem de museus por tipos de instalações para pessoas com deficiência, Rio de Janeiro, 2010** (MUSEUS EM NÚMEROS, 2011, p. 429, v.2B)



A partir da análise dos gráficos apresentados, pode-se dizer que, embora algumas instituições tenham realizado adaptações (no que se refere às barreiras físicas), não existe acessibilidade de forma plena a todos os indivíduos, com ou sem deficiência, nas instituições museológicas.

Ainda é necessário pensar que “a razão de ser do museu não reside no acervo, mas na dimensão relacional entre a comunidade, território e patrimônio” (COHEN; DUARTE; BRASILEIRO, 2012, p. II), ou seja, o museu é mais que um lugar onde se preservam acervos, onde se visita o passado, o museu é um lugar de memória, onde o indivíduo encontra, resgata e constrói o seu senso de pertencimento, a sua identidade.

A esse respeito, Mário Chagas e Myrian dos Santos trazem uma definição bem abrangente:

Os museus lidam com memórias coletivas, ou seja, com representações consolidadas coletivamente. Eles podem ser compreendidos como instituições que têm sido cruciais na formação das identidades nacionais. A relação da identidade com o passado ou com a memória desse passado é complexa. Indivíduos constroem suas identidades mediante o uso da memória, e esta é indissociável, por exemplo, da linguagem, que é uma construção social que antecede a existência desses indivíduos. As memórias coletivas são uma forma de linguagem, são construções coletivas que antecedem os indivíduos. Quando nascemos já nos deparamos com o fato de pertencermos a uma determinada nação. Isso não quer dizer que uma língua não seja modificada. Os indivíduos estão reconstruindo suas identidades tanto pessoais como coletivas a todo momento. É de ressaltar, portanto, que ao considerarmos os museus como instituições que lidam com a construção da memória, não há como ignorarmos que eles fazem parte da história, de um processo aberto cujo destino está em aberto. (SANTOS; CHAGAS, 2007, p. 12-13).

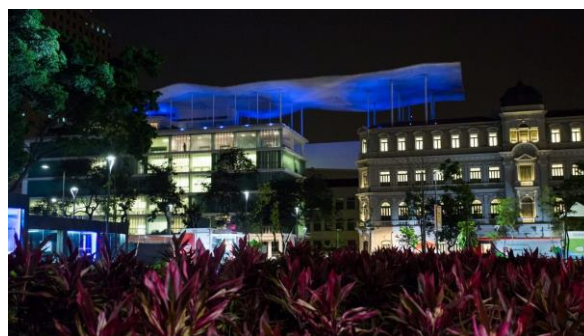


É fundamental, portanto, ter a consciência de que promover acessibilidade vai além de eliminar as barreiras físicas; envolve eliminar barreiras sociais, sensoriais, econômicas, atitudinais e comunicacionais, envolve mudar a postura perante as pessoas com deficiência, e envolve, acima de tudo, o respeito à diversidade.

O Museu de Arte do Rio (MAR)<sup>12</sup> é uma das poucas instituições que desenvolvem um trabalho significativo no que diz respeito às políticas de acessibilidade e inclusão destinadas às pessoas surdas e com deficiência auditiva. O trabalho desempenhado pelo MAR serve como exemplo para demonstrar que tipo de atividades podem ser desenvolvidas e que recursos podem ser implantados no sentido de promover acessibilidade para as pessoas surdas e com deficiência auditiva de forma ampla.

O primeiro programa de relação com a comunidade surda desenvolvido pelo museu foi o MAR em Libras, uma ação do Programa de Visitas Educativas Escola do Olhar, espaço de formação continuada do museu. Em junho de 2016, realizou-se o I Fórum sobre a cultura surda no MAR, que teve como objetivo discutir a inserção da comunidade surda nos espaços culturais. Divididos em Grupos de Trabalho (GT), os participantes do Fórum avaliaram, discutiram e elaboraram um documento com propostas de diretrizes e políticas de acessibilidade que foi entregue aos gestores do museu.

Dando continuidade ao programa, nesse mesmo ano, o museu promoveu, no mês conhecido como Setembro Azul ou Mês do Orgulho Surdo, a Semana de Cultura Surda e Educação (19 a 25 de setembro de 2016). A partir de então, a cobertura fluida, uma das características arquitetônicas do museu, durante todo o mês de setembro, fica iluminada de azul.



---

<sup>12</sup> O Museu de Arte do Rio (MAR) é gerido pelo Instituto Odeon. No programa MAR em Libras, o Museu contou com a parceria do Centro de Integração de Artes e Cultura dos Surdos (Ciacs), da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – Feneis, do Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines) e da Faculdade de Letras/Libras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

O II Fórum sobre cultura Surda no MAR, no qual houve a participação da autora desta pesquisa no GT de Comunicação<sup>13</sup>, aconteceu no dia 12 de agosto de 2017. O objetivo do evento este ano era avaliar o documento gerado no I Fórum, a fim de identificar quais das propostas foram implementadas e quais não foram ou não tiveram continuidade, e, a partir de então, propor novas políticas e diretrizes, mantendo o compromisso de articular plataformas de participação do público surdo e com deficiência auditiva no museu.

Palestras, saraus, cursos livres, exposições de artistas surdos, cursos de extensão para formação interna e externa, disponibilização de informações por meio de vídeos e QR code<sup>14</sup> são algumas das propostas discutidas nesses dois anos a fim de articular plataformas de participação do público da comunidade surda nos espaços de cultura e preservação, bem como a interação entre surdos e ouvintes, confirmando, assim, o compromisso do museu com a acessibilidade, a diversidade e a inclusão.

As iniciativas do MAR comprovam que, além de disponibilizar um intérprete de Libras, outros recursos capazes de viabilizar a acessibilidade arquitetônica, comunicacional e atitudinal<sup>15</sup> para surdos e deficientes auditivos podem ser criados e implantados em todos os espaços de cultura e preservação.

---

<sup>13</sup> Foram compostos três grupos de trabalho (GT): Educação; Parcerias e Comunicação.

<sup>14</sup> QR code (do inglês, Quick Response – Resposta Rápida) é um código de barras em 2D que pode ser decodificado pela maioria dos dispositivos móveis com câmera fotográfica, transmitindo rapidamente informações. Após a decodificação, o código passa a ser um trecho de texto e/ou um link que irá redirecionar o acesso ao conteúdo publicado em algum site.

<sup>15</sup> De acordo com o Centro de Reabilitação Profissional de Gaia (CRPG, 2012), os tipos de acessibilidade podem ser definidos da seguinte forma: Acessibilidade arquitetônica – Inexistência de barreiras ambientais físicas em todos os espaços, equipamentos e meios de transporte; Acessibilidade comunicacional – Inexistência de barreiras na comunicação interpessoal, escrita e digital; Acessibilidade atitudinal – Inexistência de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, como resultado de ações de sensibilização e conscientização de respeito à diversidade.

### 3 FAZENDO ACONTECER: INICIATIVAS PARA INCLUSÃO E PRESERVAÇÃO DA MEMÓRIA SURDA

Um povo sem história é um povo vazio. E quem não lembra os feitos de seu povo, não vive, não tem alma, não sente a vida, não vibra (Leon Frejda Szklarowsky).

Diante de um universo ainda tão pouco conhecido e de uma história marcada pelo isolamento, é indiscutível o aumento significativo de ações que tratam de acessibilidade e de inclusão, a maior parte delas voltada para a eliminação das barreiras físicas, deixando evidente a carência de ações de acessibilidade atitudinal, fundamental para a construção de um ambiente efetivamente diverso e que proporcione o senso de pertencimento.

Falar em acessibilidade atitudinal é pensar os espaços de cultura e preservação como mecanismos para novas experiências, para a ressignificação e para o exercício da cidadania. Sendo assim,

[...] uma instituição que deseja ser realmente acessível deve trabalhar para que todos os públicos sejam atendidos em suas ações culturais e educativas. Não basta que profissionais de arquitetura e design de exposições eliminem as barreiras físicas. Para eliminar as barreiras comunicacionais e atitudinais, a acessibilidade deve ser pensada de forma transversal, ou seja, ela envolve toda a equipe de uma instituição (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 30).

É possível afirmar, portanto, que “a acessibilidade coloca para os próprios espaços culturais, como um todo, questões que dizem respeito a sua missão, função e objetivo enquanto local de promoção de cultura, educação e cidadania” (CORPAS; LEYTON, 2016, p. 30).

Considerando a importância dos espaços culturais, dos museus, como lugares de memória, onde o indivíduo se identifica, reconhece sua história e se reconhece como parte de um grupo social, fica evidente a essencial contribuição desses espaços na reconstituição e na preservação da memória da comunidade de pessoas surdas, objeto desta pesquisa.

No Brasil, há uma carência muito grande no que se refere à pesquisa histórica nas áreas que tratam da trajetória, da evolução e das conquistas dos surdos. Embora seja um país que possui leis e normas evoluídas, dignas de primeiro mundo, como já foi citado no capítulo 2, são pouquíssimas as práticas voltadas para a preservação da memória surda, tendo em vista a luta pelo reconhecimento da “surdez como uma, entre outras tantas, formas de estar no mundo” (CULTURA SURDA).

As palavras de Hugo Eiji, em seu artigo para o *blog Cultura surda*: repositório on-line de produções culturais das comunidades surdas, contribuem para o melhor entendimento dessa trajetória. Eiji afirma que:

Hoje, novas bandeiras são defendidas e conquistadas pelas comunidades surdas. Do coitadinho ao sujeito de direitos, da diversidade à diferença (“diferença” em sua acepção radical, e não como mera continuidade discursiva da deficiência), das exigências da fala ao reconhecimento das línguas de sinais, da reabilitação à valorização de uma identidade cultural própria, e da inculcação de padrões ouvintes à valorização do “ser Surdo”, uma série de rupturas realçaram-se nas últimas décadas.

No que se refere à valorização da identidade dos surdos, formada a partir da multiplicidade de vozes e da interação entre surdos e ouvintes, Eiji faz uma colocação importante. Ele diz:

A afirmação da(s) identidade(s) surda(s), por conseguinte, não decorre imediata e inexoravelmente da condição biológica do não ouvir (da surdez inscrita no corpo); antes, funda-se em uma série de pressupostos políticos e culturais (e, por isso, históricos) que permitem aos sujeitos surdos novas, e possíveis, representações, significações e categorias sociais.

Durante o período de leitura e pesquisa para o desenvolvimento deste trabalho, foi possível observar as conquistas das comunidades surdas no Brasil e no mundo, a partir da identificação de associações para surdos, escolas especializadas, eventos, aplicativos de celular, redes sociais, restaurantes etc. Houve um avanço em termos de recursos e dispositivos tecnológicos, principalmente, que facilitaram a comunicação, fazendo da internet “uma das mais importantes interfaces de afirmação identitárias” (CULTURA SURDA).

É importante destacar, portanto, as instituições e associações cujas práticas destinadas à promoção e difusão da cultura surda têm sido significativas para a formação e consolidação das identidades, para a interação entre surdos e ouvintes, para o reconhecimento social desse universo multicultural.

No âmbito internacional, a instituição mais representativa é a Universidade Gallaudet, nos Estados Unidos. Outras duas associações importantes são a Federação Mundial de Surdos (World Federation of the Deaf – WFD) e a União Europeia de Surdos (European Union of the Deaf – EUD). A seguir, a pesquisa apresenta um pequeno resumo da história e das ações desenvolvidas pelas instituições citadas:

GALLAUDET UNIVERSITY – Com 153 anos de existência, Gallaudet é a primeira e única universidade bilíngue do mundo dedicada aos surdos, tendo a língua de sinais como primeira

língua utilizada nas salas de aula. Localizada em Washington, nos Estados Unidos, é considerada referência na área dos estudos voltados para a surdez, com pesquisas e pesquisadores reconhecidos em todo o mundo.

A história da universidade teve início em 1856, quando o general Amos Kendall doou dois acres da sua propriedade em Washington para a criação de uma escola para estudantes surdos e cegos, que, além de educação, oferecia moradia. Um ano depois, o general conseguiu junto ao congresso o reconhecimento da escola, que passou a ser denominada Columbia Institution for the Instruction of the Deaf and Dumb and Blind, cujo primeiro superintendente foi Edward Miner Gallaudet, filho de Thomas Hopkins Gallaudet, fundador da primeira escola para surdos dos Estados Unidos.

Anos depois, em 1864, a instituição conseguiu, por meio de um projeto de lei assinado pelo então Presidente Abraham Lincoln, a autorização do Congresso para emitir diplomas universitários. Edward Gallaudet foi, na mesma época, nomeado presidente da instituição. Em 1954, em homenagem a Thomas Gallaudet, o nome da instituição é alterado para Gallaudet College. Em 1986, o Congresso dos Estados Unidos conferiu à instituição o status de universidade.

Apesar de ter quase todo o corpo de alunos composto por surdos e deficientes auditivos, a Gallaudet University também atende alunos ouvintes em suas instalações (cerca de 5% de ouvintes ingressam por ano na universidade).

Gallaudet é prestigiada como um centro de história, conquistas e inspiração, uma verdadeira fonte de conhecimento sobre a comunidade de pessoas surdas, que tem como missão o reconhecimento e preservação da identidade.

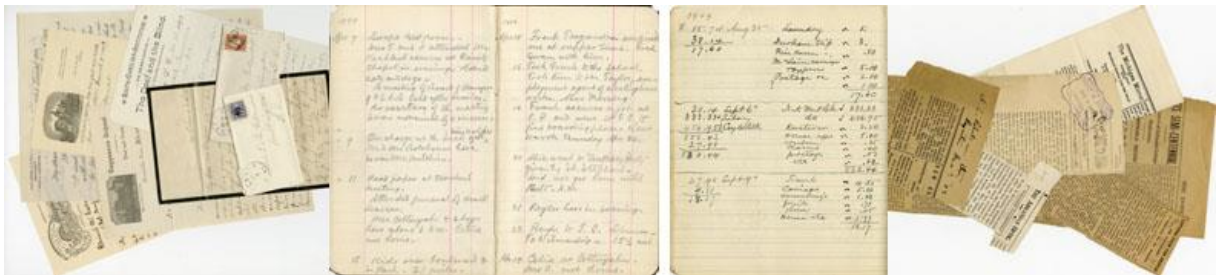
Receber em seu corpo discente alunos de todas as partes do mundo estabelece Gallaudet como uma instituição multicultural e multilíngue, que, por meio do ensino bilíngue incorporado à sua missão, a consolida como uma instituição de excelência acadêmica, pesquisa e transformação do conhecimento que oferece educação em todos os níveis (educação infantil, ensino médio, graduação e pós-graduação).

A universidade é considerada por surdos e ouvintes como um recurso fundamental para todas as questões que dizem respeito aos surdos, o que inclui oportunidades educacionais e profissionais, comunicação aberta e aprendizagem visual, história e cultura surda, Língua de Sinais Americana (ASL), e o impacto da tecnologia na comunidade surda. Seus alunos podem, ainda, usufruir de outros serviços na universidade oferecidos por institutos e centros

especializados (Instituto de Liderança de Burstein, Instituto de Planejamento de Linguagem, Centro de Audição e Discurso, Centro de Educação de Implantes Cocleares e o Centro de Programas e Serviços Internacionais).

Respeitando sua missão e excelência no que diz respeito ao atendimento à comunidade de pessoas surdas, há na universidade um museu (de funcionamento local e virtual), responsável pela organização de exposições que contem a história e a vida contemporânea do rico e complexo mundo dos surdos, a fim de informar, inspirar e desafiar aspectos comuns da vida surda a partir de perspectivas culturais, linguísticas e sensoriais.

Preocupada com a preservação e reconstituição da memória institucional e dos surdos, Gallaudet conta, ainda com um arquivo que possui mais de 180 coleções de manuscritos, livros, objetos, fotografias, filmes, periódicos etc. Visando construir, manter e organizar a maior coleção mundial de materiais relacionados à comunidade de surdos, bem como dos registros históricos da Universidade e da família Gallaudet, cada coleção é registrada com um esboço biográfico e histórico, escopo e descrição do conteúdo, índice de pastas e outros materiais relacionados.



Para a universidade, manter uma coleção abrangente, é essencial para garantir a importância de preservar os registros da comunidade de pessoas surdas e colaborar com outros repositórios para garantir a longevidade dos itens que compõem o arquivo.

WORLD FEDERATION OF THE DEAF (WFD) – Fundada em Roma, em 1951, a Federação Mundial de Surdos é uma das mais antigas organizações internacionais de pessoas com deficiência no mundo. No panorama internacional, a WFD é o órgão de “representação máxima” das comunidades surdas, representando atualmente 133 países e trabalhando em parceria com organizações<sup>16</sup> como ONU, Unesco, OMS, entre outras, em prol dos direitos humanos dos surdos em todo o mundo.

<sup>16</sup> Também fazem parte das organizações e parceiros da WFD: European Union of the Deaf (EUD) ; International Committee of Sports for the Deaf (ICSD); International Deaf Emergency (IDE); International

Em colaboração com as Nações Unidas e suas agências desde o final da década de 1950, mais recentemente a atuação da WFD foi de fundamental importância para defender e desenvolver a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Convention on the Rights of Persons with Disabilities - CRPD), adotada pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 2006, entrando em vigor em 2008. A WFD permanece ativamente envolvida na implementação, acompanhamento e consolidação da CRPD pelos Estados membros da federação.

De acordo com os princípios e objetivos da Carta das Nações Unidas (ONU), a Declaração Universal dos Direitos Humanos, incluindo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e outros atos e recomendações gerais da ONU e suas agências especializadas, e reconhecendo as barreiras que os surdos enfrentam no que se refere à acessibilidade plena, a WFD tem como objetivo desenvolver atividades que promovam a igualdade de oportunidades e a participação plena de pessoas surdas na sociedade, inclusive nas decisões políticas que as afetam. A federação trabalha, ainda, em prol de uma sociedade acessível, sem barreiras de comunicação, onde serviços e informações essenciais sejam disponibilizados em língua de sinais.

Baseando-se em valores como respeito, valorização, igualdade, diversidade, imparcialidade, a WFD desenvolve atividades que visam assegurar o reconhecimento das línguas de sinais como parte da diversidade humana e a equiparação de oportunidades em todos os aspectos (pessoais, educacionais e profissionais).

A WFD valoriza o potencial das pessoas surdas e a diversidade que trazem para o nosso mundo, considerando que nenhuma pessoa surda deve ter negado o direito de educação bilíngue de qualidade.

EUROPEAN UNION OF THE DEAF (EUD) – Com sede em Bruxelas, na Bélgica, a EUD é uma Organização não Governamental (ONG) europeia sem fins lucrativos cujos membros fazem parte das Associações Nacionais de Surdos. A EUD é uma das poucas ONGs que representam associações de todos os 28 estados-membros da União Europeia (UE), além dos quatro países-membros da Associação Europeia de Livre Comércio (European Free Trade Association - EFTA): Islândia, Noruega, Suíça e Principado de Liechtenstein. A EUD é

membro de pleno direito do European Disability Forum (EDF) e é membro regional da World Federation of the Deaf (WFD), além de ter grande participação no Council of Europe (CoE) com objetivo de abordar questões de importância mundial para os surdos.

Única organização europeia representante dos interesses das pessoas surdas, da qual participam as associações nacionais da Europa, a EUD foi criada em 1985 como uma organização sem fins lucrativos, que, assim como a World Federation of the Deaf, da qual faz parte, tem por objetivo lutar pelos direitos humanos no que se refere às pessoas surdas. Entre os principais objetivos da EUD, estão: igualdade, interação e desenvolvimento do senso de pertencimento, uma vez que os surdos também têm identidade, cultura e história próprios; empoderamento da pessoa surda por meio da comunicação e da informação; igualdade para educação e para o mercado de trabalho.

Seguindo para a esfera nacional, a instituição mais antiga e mais significativa para a comunidade de pessoas surdas e com deficiência auditiva é o Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines). A Confederação Brasileira de Desportos dos Surdos (CBDS) e a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis) são dois outros exemplos de instituições que desenvolvem trabalhos específicos para a comunidade de pessoas surdas e com deficiência auditiva. As histórias do Ines, da CBDF e da Feneis são apresentadas de forma sintética a seguir:

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS (Ines) – Fundado em 1857 pelo professor surdo E. Huet e com o apoio do imperador do Brasil (de 1840 a 1889), D. Pedro II, o Ines, inicialmente chamado de Collégio Nacional para Surdos-Mudos foi, na época do centenário da instituição, definitivamente denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Como por muito tempo foi a única instituição destinada à educação de surdos no Brasil e nos países vizinhos, o Ines recebia alunos de todo o país e do exterior, tornando-se, assim, referência na educação, profissionalização e socialização de pessoas surdas.

O instituto promove, entre outras atividades, fóruns, seminários, pesquisas e assessorias em todo o território nacional, além da formação de profissionais na área da surdez. O Ines oferece, ainda, cursos de extensão e de Língua Brasileira de Sinais para toda a comunidade, bem como edita e distribui, para outras instituições de ensino, material técnico, pedagógico, fonoaudiológico e vídeos em língua de sinais.



Com um quadro de aproximadamente 600 alunos, o Instituto também presta atendimento à comunidade e aos alunos nas áreas de fonoaudiologia, psicologia e assistência social.

Rico em fontes documentais, o acervo histórico do Ines conta com itens reproduzidos de outras instituições públicas como a Biblioteca Nacional e o Arquivo Nacional, bem como do acervo pessoal de pesquisadores, professores, funcionários e alunos que passaram pela instituição. A iniciativa de organização do acervo histórico do instituto corrobora a importância da preservação da memória da comunidade surda, como se pode constatar na publicação comemorativa dos 150 anos da instituição:

Os muitos sentidos da Instituição também podem ser percebidos em seu acervo. O que foi escolhido para ser guardado? Como cada gestor se relacionou com a possibilidade de memória? O que cada gestão produziu e conservou? O que foi perdido? O que foi destinado aos porões? Esse, aliás um destino meio híbrido de esquecimento e preservação. Nos centenários porões do Instituto, estava guardada parte da memória das cinco primeiras décadas do século XX. Sorte da História por toda essa memória ter sido encontrada em bom estado, podendo nos fornecer múltiplas compreensões da Instituição que servimos (INES, 2008, p. 10).



CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE DESPORTOS DOS SURDOS (CBDS) – A história da confederação teve início nos anos 50, a partir das associações de surdos que no início eram espaços destinados à recreação e ao lazer, como a Federação Carioca de Surdos Mudos (FCSM). Criada em 1959 (embora tenha sido fundada oficialmente em 1984), a instituição foi

reconhecida pelo Conselho Nacional de Desportos (CND) e pela Confederação Brasileira de Futebol (CBF) e mais tarde se filiou ao International Committee of Sports for the Deaf (ICSD)<sup>17</sup>.

Ao longo do tempo, as associações de surdos passaram a desenvolver ações e atividades conectadas à política e aos esportes, o que, posteriormente, gerou a necessidade de criar uma organização dedicada aos esportes praticados por pessoas surdas. O importante desportista surdo, Sentil Delatorre, foi o responsável pela criação da CBDS e seu primeiro presidente.

Com grande limitação financeira, atualmente o funcionamento da CBDS depende da ajuda de voluntários em todo o país.

FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS (Feneis) – Instituição filantrópica, sem fins lucrativos, a Feneis, fundada em 1987, tem por finalidade a defesa de políticas voltadas para a linguística, educação, cultura, saúde e assistência social, em prol da comunidade de pessoas surdas, bem como a defesa de seus direitos.

Filiada à Federação Mundial de Surdos, a Feneis desenvolve atividades voltadas para a educação informal e permanente, bem como ações sociais, com o objetivo de conquistar o reconhecimento da cultura surda, a partir da valorização do ser humano e da estimulação da autonomia, da interação e do contato com o outro.

As atividades desenvolvidas pela Feneis são destinadas a surdos, deficientes auditivos, professores e intérpretes de Libras, pesquisadores, familiares de surdos, instituições, organizações governamentais e não-governamentais.

Diante do exposto até o momento, que mostra a existência de várias associações e espaços destinados ao atendimento de pessoas surdas e com deficiência auditiva, o que se pode constatar é que, embora seja um município de grande e diversificada atividade cultural, o Rio de Janeiro tem apenas um espaço destinado à preservação da memória surda: o acervo histórico do Ines.

Com relação a Jequié, as principais associações e instituições que desenvolvem ações e recursos essenciais para o desenvolvimento de novos olhares e novas perspectivas em prol da inclusão das pessoas surdas na sociedade não são muitas, tendo em vista que é um município pequeno, se comparado ao Rio de Janeiro. Entretanto, são organizações de grande

---

<sup>17</sup> Comitê Internacional de Esportes para Surdos.

importância para o município e para a região Nordeste, cujas histórias e principais atividades estão aqui sintetizadas:

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS DE JEQUIÉ (Apae– Jequié) – Criada em 1979, o objetivo da Apae de Jequié é garantir os direitos constitucionais das pessoas com deficiência e oferecer assistência social, acompanhamento especializado, capacitação, apoio terapêutico e educacional intensivo e especializado e auxiliar o desenvolvimento da autogestão e da convivência em família. Considerada como uma Associação de Utilidade Pública Municipal, Estadual e Federal, a Apae – Jequié promove palestras, congressos e outras atividades para as pessoas com deficiência e para a comunidade.

ASSOCIAÇÃO DOS AMIGOS DO MUSEU (Assam) – Fundada em outubro de 1995, por Raymundo Ernesto Meira Magalhães e Eronildes Ribeiro, a associação tinha como objetivo organizar, a partir de doações, documentos e objetos que contassem a história de Jequié, e de buscar um espaço adequado para expor o acervo e preservar a história, a memória e a cultura do município. Alguns anos após a criação da Assam, o Governo da Bahia, representado pela Secretaria Estadual de Educação, cedeu o prédio do antigo Grupo Escolar Castro Alves para implantar o museu. A Assam conquistou o status de instituição de utilidade pública municipal, a partir da promulgação da Lei nº 1438/98, sendo, então, a tutora legítima do patrimônio doado pela comunidade do município para compor o acervo do Museu Histórico de Jequié.

MUSEU HISTÓRICO DE JEQUIÉ – Fundado em 2006, o Museu funciona no primeiro prédio público do município, o qual, desde agosto de 1934, abrigou o Grupo Escolar Castro Alves. Gerido pela Prefeitura de Jequié (Secretaria Municipal de Cultura e Turismo), o museu foi idealizado pelo jornalista Raymundo Ernesto Meira Magalhães, fundador da Assam, com o objetivo de contar a história da cidade, a partir da organização de um acervo montado com documentos, fotos e objetos doados que pertenceram às famílias jequieenses. O Museu Histórico de Jequié é, portanto, um importante centro dedicado à preservação da memória, da história e da cultura do município.

No que se refere às iniciativas voltadas para a acessibilidade e inclusão, o Museu promoveu algumas palestras e encontros sobre o tema com o apoio do Núcleo de Estudos sobre a Deficiência, Acessibilidade e Direitos Humanos da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). Embora a administração tenha a intenção de fazer um trabalho de

preservação da memória da comunidade surda, ainda não há um espaço específico para desenvolver esse projeto.



#### ASSOCIAÇÃO DE SURDOS/CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ (Asceeje)

– A instituição foi criada em 2010, com o objetivo de promover a inclusão das pessoas surdas, de maneira plena, no convívio social, por meio de atividades de aperfeiçoamento e de uso intensificado da língua de sinais como primeira língua dos surdos e do português como segunda língua. A associação também presta serviços de assistência social a crianças, adolescentes e adultos com deficiência, visando garantir os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Constituição Federal.

De acordo com o relato da professora Vânia Duarte, presidente da Asceeje e coordenadora da Central de interpretação de Libras (Cilje), em entrevista concedida para esta pesquisa, a Prefeitura Municipal de Jequié é a principal parceira da associação e tem como objetivos:

- I - Oferecer educação especializada para a pessoa com deficiência;
- II - Promover o ajustamento social, a educação e a habilitação a pessoas que necessitem de assistência especializada;
- III - Promover a recuperação social da pessoa com deficiência através de atividades de vida diária atendendo as diferenças individuais e suas potencialidades;
- IV - Promover ações que criem oportunidades para a qualidade de vida das famílias e das pessoas com deficiência apoiando todo processo educativo;
- V- Promover cursos profissionalizantes que proporcionem à pessoa com deficiência nível de desenvolvimento suficiente para o ingresso e reingresso no mercado de trabalho;

- VI - Possibilitar a integração e o pleno exercício dos direitos individuais e coletivos da pessoa com deficiência e garantir o efetivo atendimento de forma adequada as suas peculiaridades;
- VII - Desenvolver ações que possibilitem aos portadores de necessidades especiais a plena inclusão no contexto socioeconômico e cultural;
- VIII - Realizar capacitação de recursos humanos para o atendimento da pessoa com deficiência;
- IX - Desenvolver e implementar programas de capacitação destinados à qualificação profissional dos funcionários do Ceeje, visando melhorias no atendimento à pessoa com deficiência;
- X - Realizar eventos, cursos, seminários que se coadunem com os objetivos deste Centro Educacional Especializado;
- XI - Colaborar e promover com outras entidades estudos, pesquisas e desenvolvimento de tecnologias alternativas voltadas ao bem-estar das pessoas com deficiência;
- XII – Manter intercâmbio com entidades congêneres, a nível local, nacional e internacional.

CENTRAL DE INTÉRPRETE DE LIBRAS DE JEQUIÉ (Cilje) – Fundada em 2014, a Cilje é um espaço criado na sede do Centro Educacional Especializado de Jequié (Ceeje) e resultado da parceria entre os governos federal, estadual e municipal. Primeira central de interpretação de libras do interior da Bahia, a Cilje tem como objetivo garantir os direitos sociais dos surdos a partir da disponibilização de intérpretes e tradutores de Libras que acompanhem e auxiliem o acesso das pessoas surdas em qualquer lugar, como, por exemplo, nos serviços públicos (consultas médicas, audiências, atendimentos bancários etc). Além de aulas de Libras e Português, a Cilje oferece aos usuários a prática de atividades físicas.

A Cilje conta com a parceria de órgãos e profissionais que, além do atendimento presencial, disponibilizam o serviço à distância, por meio de softwares que permitem comunicação pela internet por meio de voz e vídeo, facilitando, assim, a comunicação e a integração entre surdos e ouvintes.

A partir das pesquisas feitas para este trabalho, é possível concluir que, embora o município seja referência em educação de pessoas surdas e/ou com deficiência auditiva, além de desenvolver ações que visam facilitar a integração e a comunicação entre os surdos e ouvintes, contribuindo para o reconhecimento de suas potencialidades e de sua identidade, não se registram ações ou atividades voltadas para a preservação da memória da comunidade de pessoas surdas do município.

O que esta pesquisa pretende, portanto, é despertar atenção para a importância da atuação do museu, enquanto espaço de memória e cultura, na divulgação da história e na

preservação da memória dessas pessoas, que também têm uma história para contar, que têm cultura e identidade próprias e fazem parte da história da sociedade como qualquer indivíduo.

## 4 MEMÓRIA DO SILÊNCIO: CONHECER PARA PRESERVAR

A gaivota cresceu e voa com as próprias asas. Vejo como poderia ouvir. Os meus olhos são os meus ouvidos. Tanto escrevo como falo por gestos. As minhas mãos são bilíngues. Ofereço-vos a minha diferença. O meu coração não está surdo a nada neste mundo duplo (LABORIT, 2000, p. 207).

Este capítulo discorre sobre a importância dos museus e espaços culturais na reconstituição e na preservação da memória surda, por meio do depoimento de profissionais, surdos e ouvintes que trabalham e realizam pesquisas na área da acessibilidade e podem dar uma perspectiva mais ampla acerca das propostas para uma melhor adequação no que se refere ao atendimento às diferenças.

Os depoimentos alertam para a importância da integração de pessoas com deficiência nos espaços de memória e cultura, a partir de dispositivos que promovam a acessibilidade plena, tornando-os espaços verdadeiramente democráticos e receptivos aos mais diversos tipos de público.

Apesar dos avanços a respeito do tema, a acessibilidade ainda é algo novo. Há muitas barreiras a serem vencidas para que se possa promover acesso pleno a todos os indivíduos, considerando as diferenças e especificidades existentes em cada grupo social.

Ao falar em acessibilidades, logo se pensa em atendimento às necessidades de pessoas com alguma deficiência ou, como é mais comum dizer, pessoas com necessidades especiais. Mas o que é “ter necessidades especiais”? É ser diferente, diz a maioria. E o que é “ser diferente”? Como os centros de cultura fazem para atender às necessidades dos diferentes tipos de público? E quem melhor para falar de acessibilidades e respeito às diferenças do que pessoas que sempre enfrentaram (e enfrentam) as barreiras existentes em nossa sociedade, por vivê-las na pele ou mesmo por acompanhá-las de perto, diariamente? E foi assim que foram escolhidos os profissionais que me dariam seus depoimentos.

### 4.1 A vitória do silêncio: entrevista com Armando Nembri

A primeira entrevista foi com o professor doutor Armando Guimarães Nembri, analista de Planejamento e Gestão do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Surdo profundo, Armando Nembri é doutor em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia (HCTE/UFRJ), mestre em Avaliação de Sistemas, Programas e Instituições

(Cesgranrio) e em Ciências Pedagógicas (SPBA/ISEP-RJ), professor do Instituto Benjamin Constant, da Universidade Veiga de Almeida e da Escola Nacional de Administração Pública. E, talvez a informação mais marcante, Armando Nembri foi o primeiro brasileiro surdo profundo a defender sua tese de doutorado em português, ou seja, oralmente.

Seu depoimento mostra um indivíduo surdo profundo que venceu as barreiras ditadas pelo estereótipo de SER DIFERENTE, obteve muitas conquistas acadêmicas e hoje encontra-se na fase final do pós-doutorado.

Muito receptivo e atencioso, desde os primeiros contatos, Armando me recebeu em sua sala de trabalho no IBGE (ENCE/CTA), na Tijuca, no dia 13 de outubro de 2016. Ao longo dos 43 minutos da entrevista, contou sua história de vida, sua trajetória de superação das barreiras, e hoje fala de sua diferença como uma dádiva, que “traz mais responsabilidade, mas também traz muitos resultados vitoriosos” (NEMBRI, 2016, p.2).

Se pararmos para observar nossas características com as de qualquer outro indivíduo, vamos perceber que a diferença está presente em todos nós. As diferenças estão em cada detalhe, nas características físicas, na altura, no peso, no tom da voz. Por que então apenas aquelas pessoas que têm alguma deficiência física, motora ou intelectual são rotuladas como diferentes?

Foi considerando esses aspectos, que surgiram as primeiras perguntas. Ao falar do que é ser diferente e de que impactos essa percepção da diferença teve em sua vida, Armando surpreende com as primeiras lições de superação, ao dizer que “no início ser diferente é você perceber que os outros percebem você na rua. Por onde você vai, a sensação de incômodo é muito grande. [...] Num segundo momento, você olha sua diferença como se fosse uma dádiva para que você cresça mais rápido.” (NEMBRI, 2016)

Segundo Armando, muitas vezes o cuidado exacerbado, consequência da falta de conhecimento por parte da sociedade de como tratar o cego, o surdo, o cadeirante, traz a percepção da diferença de uma forma negativa. Entretanto, ao conseguir vencer os obstáculos, o indivíduo é capaz de constatar que sua diferença é, na verdade, um “diferencial positivo”. Armando esclarece que percorreu um longo e desafiador caminho até ter a noção de que sua diferença foi um abre-alas em sua vida, e que valeu a pena. Hoje, como primeiro surdo profundo a defender sua tese de doutorado na língua portuguesa e a proferir palestras nacionais e internacionais sem a utilização da língua de sinais, Armando é um exemplo de



como a inclusão é possível, de como é importante promover acesso pleno respeitando a diversidade.

É a partir das diferenças, das especificidades de cada indivíduo, que um grupo forma sua identidade e, segundo Portelli:

Não teremos condições de reivindicar nossas diferentes identidades, se formos todos iguais, e tampouco conseguiremos procurar a diferença por nós escolhida, se alguém tiver poder para nos impingir uma igualdade forçada (assimilação) ou uma diferença imposta (racismo e sexismo). Na busca pela diferença, não podemos nos esquecer de que também acalentamos um sonho de compartilhar, de participar, de comunicarmo-nos e de dialogar. [...] a fim de sermos totalmente diferentes, precisamos ser verdadeiramente iguais e não conseguiremos ser verdadeiramente iguais se não formos totalmente diferentes (PORTELLI, 1997, p.19).

É preciso seguir, ainda que a passos lentos, no sentido de mudar os rumos de uma trajetória marcada por opressão e exclusão, mostrando que é possível transformá-la em uma história de respeito às diferenças e de acesso a uma cultura de cidadania ativa, como bem traduzem as palavras de Armando, ao descrever o que é ser surdo num mundo ouvinte, em seu livro *Ouvindo o silêncio*: “Ser surdo num mundo ouvinte é procurar caminhos de inserção e de aceitação, compreendendo que todos somos partes desiguais, mas infinitesimais de um todo maior.” (NEMBRI, 2012, p. 109)

O relato de Armando traz à tona, neste momento, uma afirmação emblemática: “a memória é uma construção atualizada do passado e que se renova no tempo presente” (RESENDE, 2016, p.98). A frase de Haroldo Resende no artigo *Kukukaya: um grito de amor, um grito de dor*<sup>18</sup>, parece ecoar na intensidade com que Armando faz um resumo histórico, enfatizando a importância das ações de inclusão e de preservação para a memória da comunidade surda. Eis o que disse Armando Nembri (2016):

a sociedade ouvinte ainda desconhece muito a história da comunidade surda. Então nós precisamos de cada vez mais surdos tentando trazer as dificuldades, os obstáculos e as passagens pelas quais tivemos ao longo da história. Bem, tentar explicar como é importante a memória surda, preservar a memória surda. Nós tivemos uma história diferente da de vocês, ouvintes. O surdo por milênios, milênios(!) viveu no silêncio. Era considerado incapaz, era considerado impossibilitado de assinar documentos,

---

<sup>18</sup> No artigo *Kukukaya: um grito de amor, um grito de dor* Haroldo Resende apresenta o canto cigano Kukukaya e suas várias interpretações, como um representante da cultura e da identidade de uma determinada comunidade.

não participava de decisões políticas. O surdo por muito tempo foi considerado, também, um louco. Muitos foram parar em hospícios. Então por milênios o surdo foi considerado um ser à parte da sociedade. Torno a repetir, milênios!

[...] Até o século XVI do nosso tempo nós continuávamos a não assinar, nós continuávamos sendo indesejáveis, nós continuávamos sendo incapazes. No século XVII, o primeiro livro de que se tem notícia para instrução de surdos se fez presente. Foi através de um espanhol, Juan Pablo Bonet. Ele começou a vislumbrar uma saída para o problema surdo. Então, isso é memória que precisa ser preservada e poucos sabem. Foi ali no século XVII que o horizonte surdo começou a ser vislumbrado. [...]

Os séculos XVIII e XIX foram marcados por embates muito fortes entre a Escola Francesa e a Escola Alemã. A Escola Francesa respeitava a linguagem do surdo e, ao mesmo tempo em que respeitava a linguagem de sinais, inseria a linguagem da sociedade dominante, ouvinte. A Escola Francesa promovia o método combinado. Bem, “você vai aprender a sua língua, mas ao mesmo tempo aprende a nossa”. De forma equilibrada. Já a Escola Alemã exigiu o fim da língua de sinais. Era só a oralidade. O surdo só podia tentar falar. Em 1878, já no final do século XIX, o surdo ganhou de presente no Congresso de Paris o direito de assinar documentos. Foi em 1878. Foi só um abre alas, nefasto, porque já estava sendo preparado um caminho ruim para nós. Em 1880, no Congresso de Milão, o surdo foi proibido de usar a sua língua de sinais. A Escola Alemã venceu. E aí, por 100 anos, o surdo, embora pudesse assinar, não falava nem a sua língua de sinais, e não falava a língua da sociedade dominante. Então por um século, o surdo ficou à margem da sociedade novamente. O século XX trouxe o método combinado de volta. [...] Mas com uma certa diferença. O método combinado francês [...] fazia um equilíbrio entre a língua de sinais e a língua oral da comunidade ouvinte. E o método bilíngue no século XX... preserva a língua de sinais e, quanto à língua oral, ela não é considerada, considera-se apenas a língua escrita da sociedade dominante. [...] foram cinco longos séculos: XVII, XVIII, XIX, XX, XXI. Passados 16% do século XXI, hoje nós temos quatorze surdos no Brasil, doutores. Treze defenderam sua tese na língua de sinais. Eu sou o primeiro surdo a defender na língua portuguesa.

Diante desse relato de cinco séculos de história, ainda muito pouco conhecida pela sociedade, surgem vários debates a respeito da educação dos surdos (em todos os níveis de surdez) e sobre a preservação da memória de uma parte significativa da população, tendo em vista que, de acordo com os dados do censo demográfico 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a deficiência auditiva é a terceira maior ocorrência dentro dos 23,9% da população com alguma deficiência (visual, auditiva, motora, mental ou intelectual). Armando Nembri falou sobre algumas dessas questões, como, por exemplo, o embate

existente dentro da própria comunidade surda a respeito de qual é o método mais adequado para a educação dos surdos, no que diz respeito à língua. O professor defende que o surdo, além de ter a Língua Brasileira de Sinais como sua língua oficial, reconhecida pela lei 10.436/2002 e regulamentada pelo decreto 5.626/2005, tenha, desde criança, contato mais efetivo com a língua portuguesa (oral e escrita).

Eu acho que nós temos que respeitar a língua do surdo, ter alguma condição para criar uma escrita de sinais efetiva, e, mais do que isso, fazer com que o surdo se familiarize cada vez mais cedo com a língua portuguesa escrita e, obviamente, também com a língua portuguesa oral. Esse é o meu grande problema com a comunidade surda. Em função de uma memória pouco ainda conhecida, o surdo só defende a condição de aprender a língua portuguesa escrita (NEMBRI, 2016).

No âmbito da preservação da memória, Armando Nembri sinaliza que ainda há um longo caminho a percorrer no que se refere à criação de políticas de preservação da memória da comunidade surda tendo em vista a realidade econômica do Brasil. Em sua opinião, a realidade do país é ruim e depende de governantes que não têm olhos voltados para a educação e a cultura. Entretanto, segundo suas palavras, “mesmo nessas realidades que são ruins, tanto para surdos como para ouvintes, eu disse algo positivo: Nós temos quatorze surdos doutores que são capazes futuramente de formular políticas, inclusive, de preservação da memória surda” (NEMBRI, 2016).

É por meio de relatos da história oral como essa entrevista, que constatamos, como na afirmação de Portelli, que “(...) a história oral é menos o “testemunho” de eventos e mais uma “construção” feita de palavras por meio da cooperação de editores, entrevistadores, testemunhas e narradores, cada um deles buscando, através da linguagem, dar forma e significado à experiência e à memória.” (PORTELLI, 2010, p. 187).

Sendo assim, diante do exposto ao longo da entrevista, fica evidente a importância do “registro da memória de uma história muitas vezes tornada invisível pelos padrões de corpo, língua e cultura que legitima uns e não outros” (LOPES, 2015). Fica evidente, também, que

a melhor homenagem à memória dos vencidos é ainda fazer dela uma história. Essa historização da memória, em vez de enfraquecê-la, virá reforçá-la. Pressente-se, no entanto, a objeção que deve ser levada a sério: o tratamento científico de um relato de vida acaso não seria dessacralizante, como que uma falta de respeito, uma contestação? Não podemos ter para com quem nos confiou uma parte importante de si próprio a mesma atitude que

temos para com os documentos escritos. (...)” (FERREIRA; AMADO, 1998, p. 58).

É a partir da valorização da história e da preservação da memória que a sociedade poderá constatar que é possível vencer as barreiras, que é possível superar os obstáculos, mostrando que, antes de ser diferente, cada um de nós é um ser humano, capaz de, com motivação, estímulo e paciência, desenvolver seu potencial crítico, cultural e intelectual.

Ao contar sua história nessa entrevista, Armando Nembri descreveu as características principais geradas pela rara Síndrome de Goldenhar com a qual nasceu: assimetria facial, paralisia facial do lado direito, hemorragias oculares, problemas no nariz, na boca e ausência das orelhas, resultando em surdez profunda. Estavam aí as primeiras barreiras a serem enfrentadas por Armando. Entretanto, como ele mesmo diz, “a vida é orquestrada”, e quando ele nasceu, mesmo sem saber que teria um filho com essa deficiência, sua mãe já era professora do Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines). Esse fato fez com que, desde muito pequeno, Armando tivesse, diferente da maioria dos surdos no Brasil, as condições e estrutura adequadas para sua educação.

Em seu relato, diz que, independente da estrutura, que obviamente tem muita relevância, o aprendizado do surdo demanda mais tempo e “doses maciças de paciência e amor”, além de muito conhecimento e competência. Usando sua própria experiência, ele nos fala o quanto foi importante aprender a língua portuguesa oral e escrita e a Libras desde pequeno. O quanto seu aprendizado o ajudou a enfrentar os desafios e as dificuldades da vida e o quanto a paciência e estímulo de sua mãe o ajudaram a ser um homem melhor, que compreende e respeita o ritmo do outro: “Ela compreendeu muito o meu ritmo, que era bem mais devagar. Então hoje, quando eu estou com qualquer pessoa, eu respeito o ritmo do outro. Foi o grande legado de minha mãe: Respeite o ritmo do outro, para ter o seu respeitado” (NEMBRI, 2016).

Desde o primeiro contato, todas as conversas e a entrevista com Armando Nembri têm sido verdadeiros aprendizados, lições de superação e dedicação que evidenciam que é, a partir da valorização da história e da memória de cada indivíduo, de cada comunidade, e de ações que respeitem as diferenças, estimulem o espírito crítico e promovam acesso verdadeiro a todos, que a sociedade terá mecanismos para a “construção de um futuro mais adequado”.

Para ilustrar mais claramente tudo o que foi visto até o momento, a passagem do livro onde Armando fala sobre o que é ser surdo num mundo ouvinte merece destaque:

Ser surdo num mundo ouvinte é ter a certeza de que muito há para ser feito com relação à sua condição, sabendo que as oportunidades e possibilidades existem, em função de ter uma colossal estrada para ser construída e depois aperfeiçoada. Ser surdo num mundo ouvinte é procurar caminhos de inserção e de aceitação, compreendendo que todos somos partes desiguais, mas infinitesimais de um todo maior. Ser surdo num mundo ouvinte é sentir o isolamento que vivencia e, positiva e efetivamente, vislumbrar a beleza e a riqueza da inclusão que não demora. Ser surdo num mundo ouvinte é compreender os ouvintes e não achá-los culpados por uma sensação de abandono que, vez por outra, nos atinge em cheio. Os ouvintes, em sua maioria, apenas desconhecem o potencial que temos e a culpa também é nossa; precisamos encontrar formas mais adequadas de esclarecimento e convencimento. Para isso, é condição essencial encontrar mecanismos mais eloquentes para a expressão de nossas ideias; sem dúvida, a medida mais acertada. E estamos caminhando para isso. O quadro que temos, hoje, é extremamente confortador e anuncia novos horizontes. A história está mudando e o indivíduo surdo também. O futuro dos surdos é, sem dúvida, sorridente e se aproxima velozmente. Por fim, ser surdo num mundo ouvinte é ter, sobretudo, o sonho de ser, de alguma forma, ouvinte um dia, mas respeitando a sua surdez (SILVA; NEMBRI, 2012, p. 110).

Para finalizar, vale enfatizar a mensagem final que Armando Nembri dirige a todos os seres humanos, habitantes deste “planeta/escola que ganhamos de presente”:

Bem, quando você quer fazer a diferença no planeta é muito importante que você valorize toda a sua história. Porque se todos souberem como foi a sua história de luta, como foi a sua história de evolução, as coisas ficam mais fáceis para a construção de um futuro mais adequado. Tanto para aquela sociedade que não é nossa, mas que sabe dos nossos problemas, quanto a nossa sociedade que, sabendo que o outro lado nos conhece melhor, também vai nos ajudar a uma nova empreitada. [...] Nós realmente temos uma grande missão: fazer com que a sociedade nos veja com outros olhos. Veja com olhos de que nós somos capazes de criar condições para a melhora do planeta. Mas, aumentando o espectro dessa frase, eu posso dizer que: Qualquer um de nós, ao nascer, nasce vitorioso. Qualquer um de nós, todos nós nascemos com um carimbo de vitória no peito. Eu vou ser agora abrangente. Eu vou envolver você, Roberta, eu vou envolver todo mundo nessa brincadeira. Quando você nasceu, Roberta. [...] Você não lembra, mas você correu em média uma hora numa competição atroz, como você correu! E você que conseguiu vencer a corrida com 350 milhões de espermatozoides brigando com você.

Eu fiz uma pergunta a um biólogo: “Senhor, se fosse outro espermatozoide, senão aquele que entrou no óvulo da minha mãe, seria esse espetáculo todo que eu sou hoje?” Ele começou a rir e disse: “Não, Armando, seria completamente diferente.” Então,

neste vestibular da vida, você nunca mais vai repetir uma relação candidato/vaga dessa magnitude. Então, quando você ganha de 350 milhões numa corrida, a vida está dizendo claramente para você: Tem alguma dúvida que você é vitoriosa? Tem alguma dúvida que você é vitorioso? Então, você não pode sair daqui ainda tendo dúvida de que você tem uma grande missão no planeta. Então, sendo mais amplo, eu quero dizer que não só o surdo, mas qualquer ser humano tem uma grande missão no planeta. E assim, quem sabe, se todo mundo tiver a consciência disso, nós teremos um mundo melhor mais rapidamente (NEMBRI, 2016)?

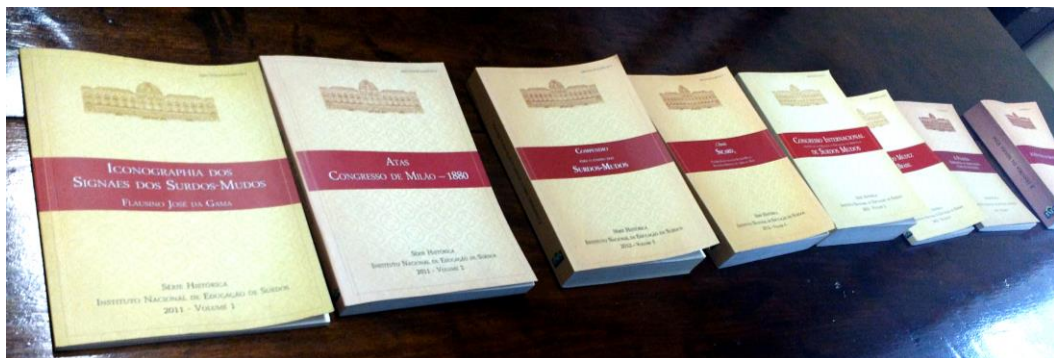
#### **4.2 “Quem não tem memória, não tem história”: entrevista com Solange Rocha**

A segunda entrevista para esta pesquisa foi feita com a responsável pelo acervo histórico do Instituto Nacional de Educação de Surdos – Ines, professora doutora Solange Maria da Rocha. Com graduação em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Pedagogia com habilitação em Educação Especial pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj), Solange Rocha é mestre em Educação Especial, também pela Uerj e doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ).

A trajetória acadêmica e profissional da professora Solange Rocha que, como disse Nelson Pimenta, apresentador do programa *Café com Pimenta* (TV Ines), é uma autoridade em História da Educação dos Surdos no Brasil, e sua constante evolução, reflete sua dedicação à área da Educação Especial e, principalmente, às pessoas surdas e com deficiência auditiva. Sua história no Ines, centro de referência na área da surdez, tem início em 1982, quando ingressou no Curso de Especialização para Deficientes da Audição. Encantada pelo curso, Solange foi aprovada, em 1984, no concurso público para docente do Ines e, ao longo desses 35 anos dedicados ao instituto, atuou também como pesquisadora e ocupou cargos executivos como o de diretora do Departamento de Desenvolvimento Humano Científico e Tecnológico, de 1999 a 2001, e diretora geral do Ines, no período de 2010 a 2014.

Entre as atividades desenvolvidas pela professora Solange, é importante destacar a criação da Revista Espaço, publicação técnico-científica do Ines, distribuída para o Brasil e para o exterior; a criação da TV Ines, recurso disponibilizado pela internet totalmente acessível para surdos; a publicação do livro de sua autoria *O Ines e a educação de surdos no Brasil*, em comemoração aos 150 anos da instituição e a criação e curadoria da Coleção Histórica, uma iniciativa que consiste em reeditar obras raras como *L’Abbeé Sicard, Célèbre*

*Instituteur des sour-muets, successeur immédiat de L'Abbé de L'Épée* (1873)<sup>19</sup>, *Iconographia dos signaes dos surdos-mudos* (1875), *A palavra – ensinando ao surdo-mudo, curso de fononímia* (1878), *Compendio para o ensino dos surdos-mudos* (1881), *Atlas do Congresso de Milão* (1890), *Congresso Internacional para estudos de questões de educação e de assistência de surdos mudos* (1900), *A história da minha vida – biografia de Helen Keller* (1905) e *A surdo mudez no Brasil* (1925). Além das atividades no acervo histórico, Solange Rocha atua como professora e presta assessoria a pesquisadores internos, externos e às redes municipais e estaduais no que se refere a políticas públicas educacionais na área da surdez.



Solange me recebeu em sua sala, no Ines, no dia 30 de maio de 2017. Desde os primeiros contatos por telefone e por e-mail, a professora foi muito atenciosa e se colocou à disposição para contribuir para esta pesquisa. Em pouco menos de uma hora de entrevista, é notória a experiência e dedicação de Solange às pessoas surdas.

Ao responder sobre o que é ser diferente, Solange diz que considera o conceito de diversidade o mais adequado, uma vez que, em sua opinião, dizer que uma pessoa é diferente pressupõe a existência de um padrão, de um “igual” e, como ela mesma diz, “não há um padrão”. Sendo assim, a professora ressaltou a importância de se ter cuidado quanto à adequação dos conceitos:

Eu acho que me localizo, conceitualmente, na diversidade. Quando eu falo “diferente”, é sinal que há um ‘igual’ e que há um padrão. E eu não acho que haja padrão. Eu acho que não há esse centro. Nós somos uma diversidade. Então, tentar estabelecer centros é tentar estabelecer hegemonias. É tentar estabelecer um grupo que vai estar acima de outro grupo, seja ele socioeconômico, étnico, de gênero. E eu acho que a gente precisa resistir um pouco a essa ideia de diferente. Porque a história recente – 200/300 anos – é

<sup>19</sup> L'Abbé Sicard, célebre professor de surdos-mudos, sucessor imediato de L'Abbé de L'Épée.

a história de opressão à mulher, de opressão à criança, de opressão ao idoso, de opressão ao negro, de opressão... Então o que é isso? Isso é minoria? Esses são diferentes? Diferentes de quem? Do homem, branco? É isso? Ele é o padrão? Então, eu tenho um pouco de dificuldade com o diferente. Acho que o diferente é um conceito arriscado. É um conceito que marca a pessoa. Eu prefiro conceituar do ponto de vista mais plural – diversidades. Sem centro (ROCHA, 2017).

Ainda falando sobre ser diferente e sobre diversidade, Solange frisou a carga preconceituosa imputada ao se utilizar o termo “diferente”, tendo em vista que não há um padrão, como ela já havia dito anteriormente. A professora falou, ainda, da grande diversidade existente entre os surdos.

A gente não pode tratar nenhum segmento social de uma maneira essencializada. Não existe *O Surdo*, existem *Surdos*. Diversos. Entre eles. [...] Entre os surdos nós temos uma diversidade enorme. [...] Então, para construir esse conceito de acessibilidade, é preciso entender essa diversidade. [...] Por isso que o diferente é um conceito que não dá conta, e tem uma cargazinha preconceituosa.

[...]

E não há padrão. Qual é o padrão? O padrão é ser oralizado? O padrão é ser usuário de Libras? Então, é preciso entender (ROCHA, 2017).

Com relação às ações de inclusão e políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência e se elas realmente atendem às suas necessidades, Solange diz:

do ponto de vista legal, eu diria que sim. Mas do ponto de vista da aplicação da lei, eu diria que não. [...] A língua foi reconhecida oficialmente no Brasil em 2002. E em 2005 saiu o Decreto [5626]<sup>20</sup> que a regulamenta. Esse decreto fala muito de acessibilidade. [...] Esse Decreto é extraordinário, mas a sua aplicação é lenta; ela é muito lenta (ROCHA, 2017).

Solange exemplifica com algumas iniciativas que dizem atender às necessidades das pessoas com deficiência, mas na realidade não o fazem adequadamente, e cita a TV Ines, um dispositivo totalmente acessível criado por ela no instituto:

E tem uma coisa, um déficit muito grande da sociedade como um todo ou do mercado... [interrompe a fala para exemplificar com a televisão] Quem banca a televisão é o capital e eu acho que o capital ainda não entendeu que o surdo é um consumidor. A televisão não é acessível. [...] E não tem legenda. Não tem uma explicação! Então, aquilo tudo fica muito difícil. É por isso mesmo que no instituto a gente criou uma televisão que, para nós, é um modelo: é a TV Ines. A TV Ines é toda acessível. Ela é em língua de

---

<sup>20</sup> O Decreto a que Solange se refere é o Decreto-lei 5626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como a forma de comunicação e expressão com o sistema linguístico de natureza visual-motora e estrutura gramatical própria.



sinais. E a língua de sinais não é aquela coisa patética – desculpa, eu não gosto de adjetivar dessa maneira – que os políticos fazem, até o próprio Ministério da Justiça, de colocar uma tela mínima. Eu, por exemplo, sou míope. Eu se fosse surda não ia ter acessibilidade. Aquela telinha pequenininha no canto direito de quem olha, com o tradutor-intérprete ali... Aquilo tudo é mentira! Mas dizem: “Estou atendendo a acessibilidade!” Não está! Não está (ROCHA, 2017)!

Solange contou como foi criado o acervo histórico do Ines e fez relatos importantes que confirmam a importância de reconstituir e preservar a memória e a história das comunidades de pessoas surdas.

O acervo começou a ser idealizado por volta de 1985 quando, por meio de uma portaria feita pela então diretora do instituto, foram designados os profissionais que seriam responsáveis pela organização do acervo. Entre esses, estava a professora Solange que, após a aposentadoria dos outros profissionais envolvidos, assumiu toda a responsabilidade pelo acervo. Solange, então, reorganizou o acervo e conseguiu que o Ines disponibilizasse a casa anexa ao prédio principal para implantá-lo.

O acervo histórico do instituto, que recebe visita de pesquisadores do Brasil e do exterior, guarda obras raras da educação de surdos dos séculos XVIII, XIX e XX. Guarda também parte do acervo administrativo do instituto. A outra parte do acervo do século XIX, segundo a professora, encontra-se no Arquivo Nacional.

Demonstrando, de forma sucinta, o trabalho de preservação da memória surda, Solange disponibilizou uma pequena relação temática das obras e dos objetos que compõem o acervo histórico do Ines:

- Livros raros de educação geral e educação de surdos – séculos XVIII, XIX e XX
- Documentos administrativos e pedagógicos da instituição – séculos XIX e XX
- Revistas e demais publicações do Ines – século XX
- Diários de professores – décadas de 1910, 1920
- Peças que remetem ao ensino profissionalizante das antigas oficinas de sapataria, marcenaria, gráfica – século XX
- Peças de acervo pedagógico e audiológico
- Troféus recebidos por alunos surdos em eventos artísticos e esportivos

- Esculturas que remetem ao convênio firmado entre o Ines e o Museu de Belas Artes, realizadas pelos alunos surdos. Década de 1950
- Pinturas de técnicas diversas retratando figuras que se destacaram na história do Ines



Solange contou ainda como foram resgatados alguns documentos que hoje fazem parte do acervo histórico:

Eu andei nos porões há 20 anos [...]. Toda instituição tem um porão, toda instituição tem um canto – instituição grande como essa –, alguma coisa, uma pilha de documentos ali num canto que você não joga fora, mas também não cuida. Então eu trouxe uma série de documentos que eu encontrei nos porões. A gente foi organizando, e hoje temos esse espaço aqui consolidado – espero que permaneça [...] (ROCHA, 2017).

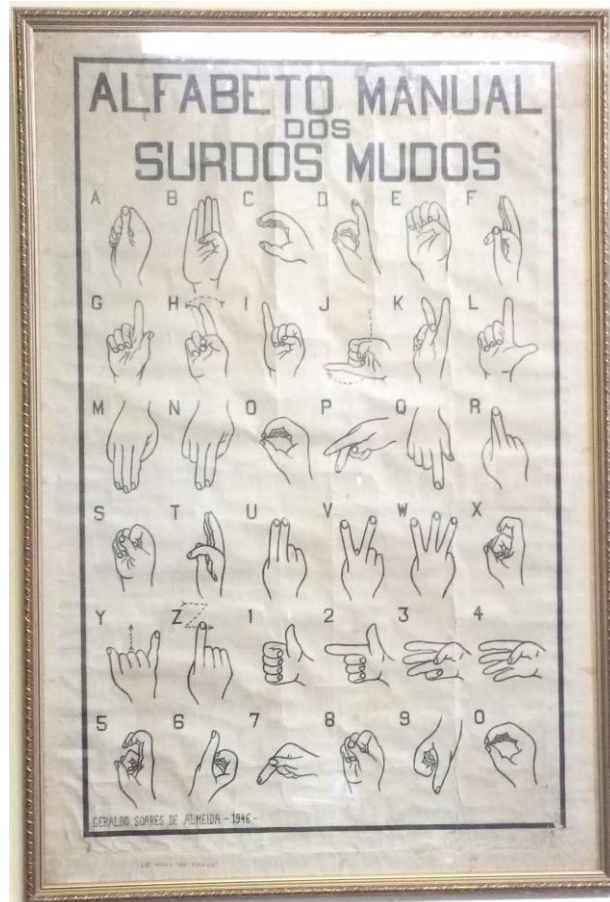


Quanto à organização do acervo, Solange enfatizou a importância da preservação da memória como um recurso significativo para desenvolver o senso de pertencimento:

Essa questão da organização da memória é muito interessante pelo seguinte: Os surdos compreendem esse espaço como uma extensão territorial, afetiva, política, existencial deles. Eventualmente vem um surdo e diz assim: “Olha, essa fita aqui foi do meu aniversário de três anos, eu quero que fique aqui”. Então, é curioso, porque às vezes não configura nem uma peça histórica, uma memória que talvez possa construir, enfim. Mas, de qualquer maneira, é um sentimento de memória, de construir uma narrativa de história, mas também de perenidade, de permanência. É um espaço que eles gostam muito. Eles vêm sempre aqui. Surdos de outros lugares do Brasil, e também aqui do instituto. E trazem fotografias... Alguns, que foram alunos aqui nos anos 50, 60, trazem material - uma caderneta e tal – para a gente compor essa memória, porque é a micro-história... E a história, de uma maneira geral, se vale dessas memórias para podermos construir as narrativas (ROCHA, 2017).

A fim de ilustrar a importância da preservação da história e da memória da comunidade de pessoas surdas, Solange apresentou o quadro do alfabeto manual, feito à mão pelo amigo de um surdo e doado ao instituto, que hoje está em sua sala:

Por exemplo, esse quadro aqui [quadro do alfabeto manual]. Esse quadro é de 1946. Foi um amigo de um surdo, que desenhou isso em 46 e trouxe para mim. Isso é uma coisa extraordinária! Ele mesmo mandou botar num quadro, numa moldura. Essa jóia aí, que é uma representação do alfabeto digital, olha lá! “ALFABETO MANUAL DOS SURDOS-MUDOS”. Esse documento é um documento histórico porque eu acho que grande parte da sociedade brasileira que, de alguma maneira, entrou em contato com surdos, de forma muito superficial, entrou em contato com esse alfabeto [...] (ROCHA, 2017).



Ao apontar as iniciativas e políticas públicas que poderiam ser desenvolvidas no sentido de reconstituir, preservar e divulgar a memória surda, Solange diz:

eu acho que preservar e divulgar estão absolutamente implicados, porque se você só preserva e não divulga aquilo fica sem sentido. Eu me lembro de uma fala do Drummond, em relação aos dicionários, em que ele falava: “a palavra está em estado de dicionário, cabe ao poeta revivê-la”. Então, eu acho que cabe ao historiador, ao pesquisador, ou ao acadêmico que está fazendo uma pós – como você – um *strictu sensu*, e que venha se valer de uma organização de memória, desse lugar de memória, falar sobre esse lugar, conhecer e expandir a sua importância, não só como aquela antiga concepção de museu em que você entra, olha e vai embora, como você entra, senta, pega uma peça, se apropria e conta uma história a partir dali. Então, eu acho que é recolher material, no sentido de preservar. Eu acho que, antes de preservar e distribuir, é recolher. [...] Então, antes de preservar e divulgar, a gente precisa *ter* (ROCHA, 2017).

Em outro momento da entrevista, Solange demonstra preocupação com a maneira de conduzir essas iniciativas. Para a professora, é importante atentar para que esse tipo de iniciativa faça parte da cultura institucional, e não individual. Embora a iniciativa individual

seja válida e importante, Solange salienta que ela precisa se tornar uma ação coletiva, institucional. Nas palavras da professora,

isso tem que ser uma cultura institucional, e não pessoal. [...] Se isso não for da cultura institucional, ficam essas iniciativas que muitos órgãos públicos têm de uma pessoa que vai cuidar... É muito ruim isso. Tem que ser uma iniciativa da instituição. [...] Tem que estar consolidado na cultura institucional. E isso não é fácil. Eu estou nessa luta há 25 anos. A iniciativa individual pode até existir – “Olha, eu tive uma ideia, eu vou promover essa ideia”, legal! Mas ela tem que se tornar uma coisa coletiva (ROCHA, 2017).

Tendo em vista que o acervo histórico do Ines é o único no Rio de Janeiro destinado à preservação, pesquisa e divulgação da memória da comunidade de pessoas surdas – considerando a parte guardada pelo Arquivo Histórico do Rio de Janeiro –, ao final da entrevista, a resposta de Solange Rocha reforça a importância de estimular a organização de outros acervos e, principalmente, confirma o papel dos espaços, dos lugares de memória na reconstituição e na construção da identidade e do sentimento de pertencer a um grupo social:

Quem não tem memória não tem história. E quem tem história entra melhor numa disputa. Na disputa das representações sociais, na disputa da consolidação de uma política pública, na disputa pelo reconhecimento, na disputa por um projeto pedagógico adequado, então você tem que ir com uma carga de história. E não existe história sem memória. A história é filha da memória (ROCHA, 2017).

### **4.3 Um lugar especial: em busca da preservação da memória surda em Jequié**

Quem imaginaria que um município pequeno, no interior da Bahia, não poderia ser pioneiro de um trabalho importante no que diz respeito às pessoas com deficiência? Esse lugar existe e se chama Jequié. Localizado a 360 km de Salvador, Jequié encontra-se no Sudoeste da Bahia, na zona limítrofe entre a caatinga e a Zona da Mata.

Com origem na sesmaria capitão-mor João Gonçalves da Costa, que sediava a Fazenda Borda da Mata, Jequié se desenvolveu a partir de uma feira que atraía muitos comerciantes. O município foi distrito de Maracás entre 1860 e 1897, do qual se desvinculou em 1897, tendo como primeiro intendente (prefeito) o coronel Urbano de Sousa Brito Gondim. A partir de 1910, Jequié chegou a ser um dos maiores e mais ricos municípios baianos.

Dois fatos importantes fazem parte da história de Jequié, o primeiro ocorrido em 1911, quando o então presidente da Assembleia Legislativa do Estado Aurélio Rodrigues Viana, que havia assumido o governo, decretou a mudança da capital do estado, de Salvador para Jequié.

O episódio ficou marcado como um dos mais tristes da História da Bahia, tendo em vista que a decisão inusitada gerou uma reação do Governo Federal, que bombardeou Salvador, forçando a renúncia do governador. O ataque acabou provocando um incêndio na biblioteca pública de Salvador, que guardava a maior parte dos documentos históricos da cidade.

Outro episódio marcante de Jequié foi a terrível enchente de 1914, que destruiu quase toda a cidade. Desde então, Jequié ficou conhecida como a “Chicago Baiana”, visto que a cidade norte-americana também havia sido destruída por um fenômeno da natureza em 1871, e teve igualmente de recomeçar (a diferença entre as cidades é que Jequié foi destruída pela água e Chicago pelo fogo). A partir desse episódio, a feira, o comércio e a cidade passaram a desenvolver-se em direção às partes mais altas. E, assim, Jequié foi se reerguendo.

No que diz respeito à educação e cultura, o município tem desenvolvido ações importantes divulgadas, inclusive, nas redes sociais<sup>21</sup> pela Secretaria Municipal de Educação de Jequié, pelo Secretário Municipal de Educação, Roberto Gondim, pela Asceeje, pelo museólogo do Museu Histórico de Jequié, Antonio Varjão, pela Assam e diversos profissionais envolvidos com os projetos educacionais e culturais do município.

A adesão do município à Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE)<sup>22</sup>, conforme lei municipal nº 1.652 de 11 de agosto de 2005, é um exemplo do empenho em desenvolver ações de educação em todo o município. Um dos objetivos de ser uma “Cidade Educadora” é promover a educação na diversidade, evitando a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura, idade, incapacidade, condição econômica ou outras formas de discriminação.

De acordo com a professora Graça Bispo, ex-secretária de educação do município de Jequié, apesar da lei municipal ainda estar vigente, não houve renovação do termo de compromisso junto à associação, levando à descontinuidade do trabalho<sup>23</sup>. Entretanto, esclareceu que a qualquer momento, caso seja de interesse da nova gestão em dar

---

<sup>21</sup> Secretaria Municipal de Educação de Jequié (<https://www.facebook.com/EscolaJQ/>); Roberto Gondim - Secretário Municipal de Educação (<https://www.facebook.com/professorgondim>); Asceeje (<https://www.facebook.com/Asceeje-1496315183938841/>); museólogo Antonio Varjão (<https://www.facebook.com/varjaomatos>); Assam (<https://www.facebook.com/assam.jequie>).

<sup>22</sup> A Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), que tem com princípio a concepção global da educação, reúne mais de 482 cidades em 36 países. Atualmente, 16 municípios compõem a Rede Brasileira de Cidades Educadoras. Entre eles: São Paulo, Santo André, Horizonte, Mauá, Embu, Belo Horizonte, Sorocaba, São Carlos, entre outros. De acordo com a publicação *Educação e vida urbana: 20 anos de cidades educadoras*, uma Cidade Educadora é aquela que reconhece, promove e exerce um papel educador na vida dos indivíduos, assumindo como desafio permanente a formação integral de seus habitantes, cujo conceito está diretamente relacionado com outros, tais como, equidade, cidadania inclusiva, coesão e sustentabilidade.

<sup>23</sup> Em seu relato a professora Graça Bispo contou que, quando a lei 1.652/2005 foi criada, o município cumpriu os compromissos estabelecidos para se tornar membro da AICE, pela atuação nas áreas da educação inclusiva e da orientação cultural articulada com o currículo escolar.

continuidade ao trabalho que gerou grande visibilidade ao município, basta efetuar o pagamento da taxa correspondente ao termo de compromisso da AICE, para que Jequié volte a fazer parte da relação de “Cidades Educadoras”.

Com relação ao atendimento às pessoas com deficiência, tanto em educação quanto para a preservação da memória, em especial das pessoas surdas, o município se destaca, tendo em vista que ocupa a posição de município-polo multiplicador de educação inclusiva, com 65 municípios da região sob sua orientação. Sendo assim, é possível afirmar que o desenvolvimento de ações significativas não depende do tamanho e da distância de uma cidade, mas sim da consciência do quão importante é desenvolver um trabalho que proporcione a inclusão no sentido real da palavra, no sentido de fazer com que a pessoa com deficiência se sinta parte da história. Nas palavras da professora Vânia Duarte, presidente da Associação de Surdos Centro Educacional Especializado de Jequié (Asceeje) e coordenadora da Central de Interpretação de Libras de Jequié (Cilje), é muito importante “mostrar que num cantinho do Brasil, lá no cantinho do nada tem um trabalho, tem pessoas que se preocupam com a causa, tem pessoas que lutam pela causa da pessoa com deficiência e pela inclusão, principalmente da pessoa surda” (Vânia Duarte, 21 dez. 2017, aplicativo de mensagens).

Para fundamentar a pesquisa no que tange ao município de Jequié, foram realizadas quatro entrevistas com profissionais envolvidos com projetos de educação e cultura voltados para as pessoas com deficiência. Os contatos foram feitos a distância, por telefone, pelas redes sociais, pelos aplicativos de mensagens de texto/áudio e pelo correio eletrônico. Desde os primeiros contatos, com a Secretaria de Educação de Jequié e com o Museu Histórico, todos os profissionais com quem fiz contato se mostraram muito atenciosos, receptivos e dispostos a contribuir de alguma maneira, seja por meio de entrevista ou mesmo indicando profissionais que poderiam acrescentar informações e enriquecer a pesquisa.

As entrevistas foram concedidas pelos seguintes profissionais:

- Antonio Varjão - museólogo do Museu Histórico de Jequié;
- Professora Débora Braga - coordenadora do Núcleo de Educação Especial do Município de Jequié;
- Professora Vânia Duarte – presidente da Associação de Surdos Centro Educacional Especializado de Jequié (Asceeje) e coordenadora da Central de Interpretação de Libras de Jequié (Cilje);

- Professora Sara Evangelista – diretora do Centro de Apoio Pedagógico de Jequié (Cap-Jequié) / Atendimento Educacional especializado (AEE).

Na primeira entrevista, o museólogo do Museu Histórico de Jequié, Antônio Varjão, que também foi muito atencioso, informou ainda nas conversas iniciais por telefone, que o museu ficara fechado por quase quatro anos e foi reaberto em 2016, encontrando-se em fase de inventário e organização da reserva técnica.

Segundo o museólogo, no que se refere à acessibilidade, foram realizados apenas alguns eventos em parceria com o Núcleo de Estudos sobre a Deficiência, Acessibilidade e Direitos Humanos da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), e ainda não existe um espaço direcionado à preservação da memória da comunidade surda.

Em seu depoimento, gentilmente enviado por meio de correio eletrônico, Antonio Varjão (2017, p. 1-2) respondeu às perguntas com relação à importância da preservação e reconstituição da memória das pessoas surdas do município, mostrando-se atento à realidade:

Os museus são importantes agentes de preservação e reconstituição da memória de todos os públicos, porém em uma época em que finalmente e felizmente a acessibilidade começa a ser vista como de suma importância, mesmo que seja através de leis que começam a serem criadas, os museus não podem de maneira alguma ficar de fora, não tão somente se adaptando para trabalharem de maneira inclusiva com todo tipo de público com deficiência, como também na preservação e reconstituição da memória desses públicos. No caso específico de Jequié por ser referência no trabalho com pessoas surdas, percebe-se a necessidade de um trabalho de preservação direcionado para a comunidade surda, algo que deve ser visto com bastante atenção e que – acredito –, com uma parceria entre o museu e o Núcleo de Estudos sobre a Deficiência, Acessibilidade e Direitos Humanos da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb) e outras instituições da cidade que trabalham com a inclusão dos surdos, o Museu Histórico de Jequié conseguirá alcançar esses objetivos.

De acordo com o museólogo, o museu atualmente não está desenvolvendo atividades específicas para pessoas com deficiência, entretanto há interesse em “adequar o museu de tal forma que pessoas com todo tipo de deficiência, ou não, possam ser atendidas com a mesma eficiência”.

No que se refere à disponibilização de um espaço para resgate, preservação e divulgação da memória das pessoas com deficiência, Antonio Varjão diz que ainda não existe esse espaço. Entretanto, desde a reabertura do museu, em 2016 e ao longo de todo o processo de reestruturação pelo qual vem passando desde então, existe interesse em “se trabalhar mais efetivamente com inclusão”. Segundo o museólogo, a “intenção é realizar diversos tipos de



atividades com pessoas com deficiência, fazendo com que a acessibilidade no Museu Histórico de Jequié venha a ser totalmente acessível num futuro bem próximo”.

Ao final de seu depoimento, Antonio Varjão (2017, p.3) mostra de maneira sincera e delicada em suas palavras que, embora ainda em andamento, esta pesquisa já está atingindo um de seus objetivos, quando diz:

Com relação a ser reservado um espaço para a preservação, reconstituição e divulgação da memória das pessoas com deficiência no Museu, isso ainda não tinha sido pensado. Porém a partir do contato da mestrandia Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque com o museu e tendo o resumo da sua dissertação em mãos, percebe-se a importância que um espaço como esse no museu pode ter para as pessoas com deficiência do município de Jequié. Sendo assim acredita-se que o trabalho dessa mestrandia trará frutos importantíssimos para a acessibilidade no Museu Histórico de Jequié.

É possível, portanto, acreditar que em breve o município apresentará novos projetos em prol da preservação da memória das pessoas com deficiência, em especial das pessoas da comunidade de pessoas surdas do município, o que, poderá colocar o pequeno município do interior da Bahia, mais uma vez, como referência em ações de inclusão.

A segunda entrevista, com a professora Sara Evangelista da Conceição Soares, atual diretora do Centro de Apoio Pedagógico de Jequié (Cap-Jequié), foi uma sugestão da coordenadora do Núcleo de Educação Especial do Município de Jequié, professora Débora Braga. Segundo Débora, a professora Sara é uma das pioneiras em educação de surdos no município. Muito atenciosa desde o primeiro contato por meio de um aplicativo de mensagens de texto, a professora se prontificou a contribuir com a pesquisa, o que foi muito enriquecedor, tendo em vista sua história na educação de surdos.

Ao responder à pergunta sobre sua trajetória, a professora conta que começou a alfabetizar alunos surdos em 1998, utilizando o método de Comunicação Total e que, desde 2003, atua no serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Cap-Jequié. Foi ao ingressar no serviço especializado que a professora criou “a primeira sala de recurso multifuncional da rede estadual na cidade, por observar a necessidade dos alunos surdos que nela estudavam”. Segundo Sara Evangelista (2018, p. 1-2), “a escola foi extinta em 2009 e, juntamente com os outros professores, criamos o Centro de Apoio Pedagógico de Jequié com portaria de criação pelo governo estadual, de 26 de agosto de 2010”.

As ações desenvolvidas no Cap-Jequié são voltadas para os alunos surdos e com deficiência auditiva. São também oferecidos serviços em Libras, como aprofundamento de

conteúdo, cursos de informática e atividades esportivas, dança, teatro, além de cursos de Libras básico e intermediário e orientação para famílias e professores.

A professora afirma acreditar que os museus são importantes agentes no que se refere à preservação e reconstituição da memória, mas faz uma consideração significativa. Em sua resposta, Sara (2018, p. 2) afirma:

[...] creio que isso, como os demais assuntos em relação à pessoa com deficiência, terá que ser conquistado com muita luta. Muitos surdos não conhecem sequer sua história de vida. A história deles muitas famílias querem esquecer, pois tiveram o filho que não queriam ter. É preciso desenvolver ações que fortaleçam a comunidade surda iniciando com resgate da história familiar, empoderando-os, fortalecendo a sua identidade, valorizando-a e incentivando-os a produzir e não somente consumir cultura, realizar eventos que permitam o contato surdo com surdo, divulgação na mídia do jeito surdo de ser e da expressão da surdez como experiência visual do mundo.

A afirmação da professora comprova o quanto os profissionais envolvidos em ações de inclusão reconhecem a importância do resgate e da preservação da memória das pessoas, com plena consciência, entretanto, de que esse é um processo que implica empenho, paciência e persistência, tendo em vista os obstáculos pessoais e históricos a serem vencidos ao longo do caminho. E tudo isso pressupõe o reconhecimento e valorização da cultura e da identidade da pessoa surda.

Outra indicação da professora Débora Braga foi conversar com a presidente da Associação de Surdos Centro Educacional Especializado de Jequié (Asceeje) e coordenadora da Central de Interpretação de Libras (Cilje), professora Vânia Duarte, que poderia contribuir com a pesquisa, considerando toda a sua experiência no trabalho com pessoas surdas em Jequié.

Desde as primeiras mensagens no celular, a professora Vânia foi, como todos os outros profissionais que participaram da pesquisa, muito atenciosa, mostrou-se muito contente por poder contribuir, colocando-se inteiramente à disposição para o que fosse preciso.

No início da entrevista, a professora fala de sua trajetória na educação, que começa com o nascimento da filha Laís, que nasceu com cegueira (revertida em uma cirurgia) e surdez. A partir daí e passando por todos os estágios de ser mãe de uma pessoa com deficiência, a professora trilhou seu caminho profissional, em busca da inclusão, do qual se orgulha. Em seu depoimento, a professora diz:

Quando entendi que era preciso aceitar minha filha com suas diferenças, eu comecei a busca pela inclusão dela e com isso começa de fato minha trajetória na Educação Inclusiva. Datava de 1994, um tempo onde nem se falava em inclusão, pessoas com deficiências ficavam escondidas em suas casas. Na minha cabeça, eu resolvi que essa situação no município de Jequié-Bahia precisava se revertida. Com muitas dificuldades consegui que minha filha fosse aceita na única Escola Especial que tinha no município uma Organização não Governamental - ONG que se chamava Clínica e Escola Maria Rosa (Cemar)<sup>24</sup>, onde também comecei a trabalhar ministrando aulas de música, teatro e dança para todos os alunos com todos os tipos de deficiência: física, intelectual, visual e surdez. Através da arte, criando peças teatrais e musicais onde os protagonistas eram as pessoas cegas, surdas, deficientes físicos, intelectuais e múltiplas deficiências, consegui sensibilizar a sociedade mostrando que as pessoas com deficiência eram capazes de amar, de sentir, de encantar e de aprender. Sim, de aprender, porque a pessoa com deficiência, do seu jeito, tem sua forma de aprendizagem. A partir daí escolas, universidades, órgãos públicos começaram a requisitar as apresentações com pessoas com deficiência, talvez por curiosidade, por acharem interessante, não sei, mas sei que um novo momento estava acontecendo naquele município e que as pessoas já não passavam pelo outro lado da calçada da ONG com medo das pessoas com deficiência, e, sim, tinham curiosidade em conhecer a escola. Tenho muito orgulho de fazer parte dessa história (DUARTE, 2018, p. 2).

Ao responder a questão sobre a nomeação de Jequié como município-polo de educação inclusiva, a professora contou um pouco da história das principais instituições da cidade que deram origem ao processo:

Depois de todo esse começo [desde o trabalho na ONG Cemar, contado na citação anterior], nasce em Jequié a Associação Jequeense de Cegos (Ajece), fruto de luta de um casal de cegos, Luzinete e Antonio Carlos Queiroz (recém-chegados ao município e que nos procurou para que pudéssemos ajudar na questão documental), e hoje é uma grande instituição na cidade da qual tenho orgulho de ter ajudado a fundar. Em seguida, o dono e diretor da Escola, na época, um fisioterapeuta [Dr Reivaldo Moreira Fagundes], eu, uma assistente social [Maria da Glória] e uma psicóloga [Mary Selma] começamos uma luta para reabrirmos a Apae que havia sido fundada na cidade, mas se encontrava fechada; em menos de seis meses reabrimos a Apae e a psicóloga Mary Selma foi a primeira presidente, realizando um excelente trabalho que segue até hoje. Essas três entidades, Apae, Ajece e Cemar, unidas e de mãos dadas, em parceria com a Secretaria de Educação do município e com profissionais especializados que se dedicavam à causa da Pessoa com deficiência, começaram a ter seus trabalhos divulgados pelos outros municípios do estado, que vinham aprender como trabalhar com deficiências nestas entidades. No estado da Bahia, Jequié ficou conhecida, pois foi uma das primeiras cidades a incluir pessoas com deficiência nas escolas regulares oriundas das ONGS acima

---

<sup>24</sup> Em depoimento por mensagem de áudio em um aplicativo de mensagens no celular, a professora informou que a ONG CEMAR foi a primeira instituição a trabalhar com todas as deficiências no município.

citadas que, além de incluir, acompanhavam os alunos nas suas especificidades, oferecendo formação e dando suporte aos professores que tinham em sua sala de aula alunos com deficiência. O MEC, ao tomar conhecimento dessas ações, elegeu Jequié Polo de Educação Inclusiva. Logo em seguida alguns dos nossos alunos foram inseridos na universidade com o acompanhamento dos profissionais das ONGS, o que levou a universidade (Uesb) a criar um núcleo de educação inclusiva, devido à necessidade de acompanhar esses alunos mais de perto. A universidade possui um documentário sobre todas as nossas ações (DUARTE, 2018, p. 2-3).

Ao final da entrevista, a professora Ivani Aparecida Duarte Ramos, chamada por todos de Vânia Duarte, escreveu que considera importante o trabalho dos museus como agentes de preservação e reconstituição da memória das pessoas com deficiência e citou algumas das ações desenvolvidas pela Asceeje: curso de formação de intérpretes, cursos de Libras, itinerância nas escolas da rede pública, formação continuada para professores, encaminhamento para o mercado de trabalho, acompanhamento psicológico, atendimento familiar, entre outros.

A professora fez, ainda, um breve histórico das duas instituições que administra:

ASCEEJE – ASSOCIAÇÃO DE SURDOS CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO  
É uma entidade de direito privado, sem fins lucrativos, que foi criada em 2010 para agregar os alunos e profissionais da antiga Clínica e Escola Maria Rosa (Cemar), que teve seus trabalhos encerrados [na gestão anterior]. Tem como principal parceira a Prefeitura Municipal de Jequié.

CILJE – CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS DE JEQUIÉ  
Implantada em julho de 2014 através de um convênio entre o estado e o município de Jequié, a CILJE foi a primeira central de Interpretação de Libras do interior da Bahia. O município recebeu a central com a condição de que a mesma fosse instalada dentro da Associação de Surdos. Fomos convidados pela então prefeita da época a Dra. Tânia Brito para que desenvolvêssemos o trabalho. Da inauguração até a presente data já fizemos vários atendimentos (DUARTE, 2018, p. 4-5)

Para consolidar ainda mais as informações concedidas na entrevista, a professora Vânia enviou o Estatuto Social do Centro Educacional Especializado, datado de 18 de novembro de 2015, e o relatório final da Central de Interpretação de Libras de Jequié (ambos os documentos encontram-se anexados na íntegra da entrevista).

Diante da entrevista, é evidente que a história profissional da professora Vânia, na área da inclusão, foi guiada por uma experiência pessoal que resultou em uma trajetória forte, bonita e de conquistas significativas para as pessoas com deficiência e, principalmente, para as pessoas da comunidade surda do município e de outras regiões do estado da Bahia.

A quarta e última entrevista realizada para esta pesquisa foi com a professora Débora Braga Rocha Eloy, coordenadora do Núcleo de Educação Especial do Município de Jequié, por indicação do secretário municipal de educação do município de Jequié, professor Roberto Gondim, com quem manteve contato por meio das redes sociais e correio eletrônico.

Assim como todos os profissionais que participaram direta ou indiretamente da pesquisa, a professora Débora foi, desde o primeiro contato, bastante atenciosa, colocando-se inteiramente à disposição para contribuir com a pesquisa.

Ainda nas conversas por meio de mensagens de texto, a professora disse que a educação da pessoa surda é um grande desafio para o sistema municipal de ensino e demonstrou preocupação com relação às ações voltadas para a educação de surdos que, em sua opinião, ainda são poucas.

Falou de sua trajetória profissional, lembrando que começou a se interessar pela inclusão escolar ainda à época da graduação “por influência de uma colega de turma que também era professora na rede municipal de ensino, que trabalhava com pessoas cegas” (ELOY, 2018, p. 1). Dando continuidade aos estudos, ingressou em um curso de especialização em educação inclusiva, por se sentir “desafiada a ensinar aos alunos que não conseguiam avançar no processo de aprendizagem e que dentro do espaço escolar eram rotulados como alunos com deficiência” (ELOY, 2018, p. 1-2).

Débora (ELOY, 2018, p. 2) contou como foi a experiência ao coordenar escolas do ensino fundamental regular e do segmento EJA (Educação de Jovens e Adultos):

[...] em meio ao contexto de diversidade existente no espaço escolar estavam os alunos com deficiência que precisavam de condições de acessibilidade, oportunidades e atenção específica para conseguir avançar no processo de aprendizagem e, muitas vezes, conseguir permanecer no espaço escolar. Junto com os professores das escolas, fomos desenvolvendo atividades de atenção à diversidade e providenciando os recursos necessários para cada aluno.

Ainda a respeito de sua trajetória profissional, a professora conta que no ano de 2005 foi convidada pela Secretaria de Educação a coordenar o ensino fundamental do município, onde atuou por um ano e, em virtude de seus estudos e práticas desenvolvidas na área da educação inclusiva, foi remanejada para a Coordenação da Educação Especial. No ano de 2010 assumiu uma turma em uma sala de recursos funcionais, onde teve a oportunidade de atuar especificamente no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e que, em 2017, foi

novamente “convidada a assumir o desafio de coordenar a Educação Especial da Rede Municipal”.

No que se refere à condição de Jequié como polo multiplicador de educação, a professora fez um importante histórico.

No ano de 2006, o MEC nucleou o país em Polos de Educação Inclusiva para multiplicação de ações de fortalecimento à inclusão dentro dos municípios. Jequié, como já havia iniciado ações dentro do contexto escolar de matrícula e permanência dos alunos com deficiência, e devido ao trabalho de referência das instituições conveniadas de atendimento especializado existente em nossa cidade, tornou-se polo, tendo vinculados à sua orientação 65 municípios da região.

O programa do MEC desenvolvia anualmente uma formação de 40 horas para os gestores municipais, ficando na responsabilidade dos polos a articulação de sua organização. O último seminário foi realizado no ano 2014, estando o programa temporariamente suspenso.

Além dos seminários, dentro da estrutura de polo foi possibilitada formação, em nível de aperfeiçoamento e de especialização, para os profissionais do Atendimento Educacional Especializado, em modalidade presencial e em EAD [Ensino à Distância], o que ainda é mantido pelo município de Jequié em parceria com as instituições conveniadas e pelo próprio MEC.

Jequié se firmou como polo de referência regional pelo forte trabalho desenvolvido no Atendimento Educacional Especializado, pelo fortalecimento de matrícula e permanência dos alunos com deficiência na rede comum de ensino. Jequié é pioneira em estabelecer uma lei municipal, no ano de 2008, garantindo os serviços e funcionamento da Educação Especial, o que serviu de modelo para várias cidades da região (em anexo Lei).

Temos hoje, no sistema municipal de ensino, 1.205 alunos declarados com deficiência. São 16 salas de recursos multifuncionais, que prestam serviços do AEE dentro do espaço escolar e três instituições especializadas nas quais mantemos os profissionais especialistas. Somos pioneiros em manter professores auxiliares para alunos com deficiência no ensino comum e em possuir uma equipe multiprofissional de acompanhamento aos alunos com deficiência. Recebemos constantemente grupos de professores de outros municípios para conhecer os serviços de AEE disponíveis na cidade e para curtos estágios (ELOY, 2018, p. 2-3).

Apesar de todo o trabalho significativo dos profissionais e instituições do município, a professora reconhece que ainda existem desafios a serem vencidos a fim de garantir a acessibilidade de forma plena.

Embora tenhamos um trabalho bem fortalecido na educação inclusiva, grandes são os desafios que ainda temos que vencer dentro do município para garantir a inclusão social e cultural da pessoa com deficiência. Ações articuladas com as secretarias de cultura, desenvolvimento social, esporte e de saúde têm sido o caminho que estamos buscando para ampliar as ações e

garantir a participação e condições de acesso da pessoa com deficiência em toda sociedade (ELOY, 2018, p. 3).

Com relação às ações desenvolvidas com pessoas surdas no município, a professora afirma que todas as dificuldades enfrentadas têm origem em um contexto que envolve exclusão social, cultural e comunicacional ainda presente na sociedade.

A educação de pessoas surdas é um dos maiores desafios que ainda precisamos superar na rede municipal de ensino. Nossa preocupação é criar condições de acessibilidade para que o educando surdo tenha sucesso no processo de aprendizagem e permaneça na escola para concluir o ensino (ELOY, 2018, p. 3).

De acordo com a professora, promover acessibilidade às pessoas surdas não se resume ao fato de disponibilizar intérpretes de Libras e oferecer atendimento especializado. Em suas palavras:

Não se trata apenas de disponibilizar intérpretes de Libras e oferecer o AEE, o que já vem sendo feito na rede desde 2005.

Temos em nossa cidade uma associação de pessoas surdas, que registra um número significativo de mais de 100 associados surdos, que, em sua maioria, não chegaram a finalizar o ensino fundamental. Existe um grande registro de abandono entre os jovens e adultos no Ensino Fundamental II. Os serviços de AEE, disponíveis na rede em parceria com o Centro de Acompanhamento Pedagógico (CAP) e a Associação de Surdos de Jequié (Asceeje), nos sinalizam, como motivo para tal situação, as barreiras atitudinais, pedagógicas, de comunicação no espaço escolar, o pouco domínio dos alunos surdos em L1 e L2, a necessidade de capacitação dos professores, entre outras situações de ordem social.

Algumas ações já vêm sendo desenvolvidas e planejadas desde o início do ano de 2017. Foi implantada em quatro escolas de ensino integral a disciplina de Libras para todos os alunos, disseminando nossa segunda língua, investindo em uma sociedade mais inclusiva. O acompanhamento pedagógico ao AEE das pessoas surdas foi fortalecido, percebendo a necessidade de ampliação de dias de acompanhamento em contraturno para estudo de Libras, em Libras e de Língua Portuguesa<sup>25</sup> como segunda língua. Existe a expectativa de implantação de turmas bilíngues de alfabetização de jovens e adultos para 2018. Junto aos serviços de AEE, estamos

---

<sup>25</sup> De acordo com a publicação do MEC sobre Atendimento Educacional Especializado (AEE) para pessoas com surdez, o trabalho pedagógico com os alunos surdos nas escolas comuns deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue (Libras e Português), onde destacam-se três momentos didático-pedagógicos: **Momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras**, em que todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares, são explicados em Libras por um professor, preferencialmente surdo; **Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras**, no qual são ministradas aulas de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos e **Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa**, onde são trabalhadas as especificidades da Língua Portuguesa para pessoas com surdez.

intensificando a campanha de matrícula no ensino comum para 2018 (ELOY, 2018, p. 4).

Na questão sobre iniciativas para a preservação e reconstituição da memória, a professora afirma que considera que os museus são muito importantes nesse processo, tendo em vista que:

Os museus, a partir de suas características, apresentam-se como instrumento de preservação da memória cultural de uma sociedade, bem como são responsáveis pelo patrimônio natural e cultural, material ou imaterial. Tal significado tem uma grande importância quando pensamos na dimensão de informações e resgate da história e contexto social que o museu pode tomar na vida das pessoas com deficiência. Dentro da comunidade surda é muito importante esse resgate por se tratar de um grupo já bastante penalizado socialmente pela falta de acessibilidade na comunicação, o que deixa muitas vezes a pessoa surda com participação reduzida nos espaços culturais e sociais (ELOY, 2018, p. 4-5).

A entrevista da professora ilustra, portanto, que o município reconhece a responsabilidade de sua posição de município-polo multiplicador de educação inclusiva, conforme consta na lei municipal 1.797, e desenvolve atividades significativas e pioneiras no que se refere à educação e inclusão de pessoas da comunidade surda.

Considerando as quatro entrevistas gentilmente concedidas pelos profissionais do município, que atuam nas áreas de educação, inclusão e preservação, pode-se constatar que, ciente de todas as dificuldades e desafios, Jequié tem procurado desenvolver ações que proporcionem a acessibilidade de forma plena, a fim de contribuir para o resgate, construção e consolidação da história, cultura e identidade não apenas das pessoas surdas e suas comunidades, mas também de todas as pessoas com deficiência.



## CONCLUSÃO

Diante de um universo ainda tão desconhecido e da complexidade em estabelecer uma relação entre surdez e preservação da memória, um longo caminho foi percorrido para chegar até aqui. Muita pesquisa, muita leitura, muitas conversas, muita troca de aprendizados. Sim, porque durante o caminho a gente aprende e também ensina.

As questões feitas para a pesquisa foram sendo respondidas passo a passo; para algumas delas, as respostas vieram rapidamente, para outras, o caminho foi mais tortuoso, demandou mais tempo e empenho. Mas agora, ao final da jornada, é possível afirmar a significativa importância que os espaços de memória têm como agentes de construção, reconstituição e preservação da memória de uma comunidade que, à medida que tem seu contexto histórico desvendado, mostra um universo rico em linguagem, cultura, costumes, etc. Como Emmanuelle Laborit, em seu livro *O grito da gaivota* (2000, p. 73), resume, ao dizer que descobrir a sua língua a fez encontrar “a chave da porta maciça” que a “separava do mundo”.

“Adoro cinema. Creio que vi todos os filmes de Chaplin. [...] Riso e emoção. É a prova de que as palavras não são indispensáveis quando se sabe falar com o corpo.[...] Chaplin chega a toda espécie de público, a toda a gente”. O relato de Laborit (2000, p. 149) sobre o cinema ilustra o quanto se sentir parte de uma sociedade, o quanto atravessar a tal porta maciça, se fazer entender e conseguir se comunicar é importante.

Diante dessa realidade é preciso reconhecer que em cada sociedade há uma multiplicidade de histórias, identidades, culturas, subjetividades, línguas e linguagens, meios de viver e de conviver. E é somente com o desenvolvimento de políticas efetivas de acessibilidade e preservação que se torna possível proporcionar a cada pessoa a oportunidade de conhecer a sua história, reconhecer a sua identidade e se perceber como parte integrante e ativa de uma sociedade.

Falar em preservar e reconstituir a memória, em contar histórias, é falar em guardar e transmitir tudo o que se refere a uma determinada época, a uma determinada sociedade e/ou comunidade, por meio de objetos, documentos, fotografias, manuscritos etc. Entretanto, preservar e reconstituir a memória envolve muito mais que reunir um acervo material, afinal, a memória é, também, fruto de afetos, cheiros, experiências, vozes, gestos, sensações, recordações.

Com relação à história das pessoas da comunidade surda, ainda há obstáculos a serem enfrentados, e o primeiro deles é fazer com que a sociedade enxergue essa deficiência, para então reconhecer a riqueza, a diversidade e o potencial que há entre as pessoas desse mundo, ainda tão pouco conhecido. É como diz a gaivota Emmanuelle Laborit (2000, p. 96):

A surdez é a única <<deficiência>> que não se vê. Veem-se as pessoas em cadeiras de rodas, percebe-se logo se uma pessoa é cega ou mutilada, mas a surdez não se vê e por conseguinte os outros querem apagá-la uma vez que não é visível.

E foi a partir das pesquisas, das entrevistas e documentos apresentados ao longo do percurso que foi possível descobrir que existem profissionais (surdos e ouvintes) dispostos a reverter esse quadro e mostrar o potencial das pessoas surdas. É graças ao trabalho desses profissionais, espalhados em cada canto do país e do mundo, seja em uma cidade grande como o Rio de Janeiro ou em um pequeno município do interior da Bahia (Jequié), que os surdos têm obtido êxito e conquistado cada vez mais o seu espaço. No relato do professor Armando Nembri, no livro *Ouvindo o silêncio: surdez, linguagem e educação*, de autoria do próprio e de Angela Carrancho da Silva, é possível ter uma ideia da situação atual dos surdos:

Nunca houve tantos surdos se destacando como hoje. Já os percebemos como doutores, mestres, professores, empresários, gerentes, universitários. Os surdos querem falar o que pensam e cada vez mais. Querem, de fato, contribuir e, para tal, estão buscando algo impensável há poucos anos: a cultura da cidadania ativa. Com a necessária ajuda de professores e pesquisadores ouvintes, poderá ser exequível a hipótese de que mais e mais indivíduos surdos herdarão o espírito crítico e a necessária visão de mundo que mudam uma história de opressão e desânimo, transformando-a em uma história de respeito às diferenças, de construção de uma cultura de inclusão e, por último, de coexistência pacífica entre seres desiguais, mas com objetivos semelhantes e complementares (SILVA; NEMBRI, 2012, p. 104-105).

O caminho a ser percorrido, no sentido de promover acessibilidade plena e proporcionar ao surdo o direito de se reconhecer e de conhecer, reconstituir e preservar a sua história, a memória da comunidade e da sociedade da qual faz parte, ainda é muito longo. Há muito que descobrir, há muitas barreiras a serem enfrentadas, enfim, há muito trabalho pela frente. Entretanto, pode-se constatar que os objetivos pretendidos desta pesquisa foram alcançados, afinal, em cada capítulo foi possível constatar o quanto é importante desenvolver trabalhos que valorizem e registrem a memória dessas vozes que ouvem com os olhos. É como dizem as palavras de Laborit (2000, p. 178): “Os outros ouvem, eu não. Mas tenho

olhos, que forçosamente observam melhor do que os deles. Tenho as minhas mãos, que falam. Um cérebro que armazena as informações à minha maneira, segundo as minhas necessidades”.

É importante, entretanto, destacar que, apesar da existência de algumas iniciativas relevantes, que reconhecem a importância de preservar e divulgar a memória dos surdos, dando-lhes o verdadeiro senso de pertencimento, ainda é muito pouco. É preciso dar passos mais largos para poder afirmar que o Brasil (seja em uma cidade grande como o Rio de Janeiro ou em um pequeno município do interior como Jequié) desenvolve um trabalho efetivo e exclusivamente voltado para a reconstituição e a preservação da memória surda como acontece na única universidade do mundo que desenvolve programas para surdos, a Universidade de Gallaudet, nos Estados Unidos. Como foi visto ao longo do trabalho, Gallaudet possui um museu, um arquivo e uma biblioteca especificamente voltados para o resgate, preservação e divulgação da história da universidade e dos surdos.

Para seguir nesse caminho e obter êxito, é inegável que há uma batalha que envolve muita luta, persistência e comprometimento. Mas é preciso enxergar além, e acreditar que é possível. Como disse Antoine de Saint-Exupéry<sup>26</sup> (2001, p.88) em sua célebre obra *O pequeno príncipe*, “É muito simples: só se vê bem com o coração. O essencial é invisível para os olhos”. Sendo assim, fica o desejo de que este trabalho toque o coração de cada indivíduo, surdo ou ouvinte, e seja mais um passo para ouvir as vozes do silêncio e fazer a diferença.

---

<sup>26</sup> Foi utilizada edição de bolso em espanhol.

## REFERÊNCIAS

AGUILERA, Maria Veronica. *Carlos Drummond de Andrade: a poética do cotidiano*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 2002.

AGUILERA, Maria Veronica. *Saudações virgilianas: de literatura e amizade na voz do outro em Lygia Fagundes Telles*. Rio de Janeiro: M. V. Aguilera, 2013.

ALMEIDA, Wolney Gomes. *Libras: introdução à Língua Brasileira de Sinais*. Ilhéus: UAB/UESC, 2013. Disponível em: <[http://nead.uesc.br/arquivos/Fisica/libras/modulo-introd a lingua brasileira de sinais.pdf](http://nead.uesc.br/arquivos/Fisica/libras/modulo-introd%20a%20lingua%20brasileira%20de%20sinais.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2018.

ARMSTRONG, David F. *William C. Stokoe, Jr: founder of Sign Language Linguistics 1919-2000*. Gallaudet University. Washington. 2000. Disponível em: <<http://gupress.gallaudet.edu/stokoe.html>>. Acesso em: 8 jan. 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 9050: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em:

<[http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/\[field\\_generico\\_imagens-filefield-description\]\\_24.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/[field_generico_imagens-filefield-description]_24.pdf)>. Acesso em: 30 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. *NBR 15599: acessibilidade: comunicação na prestação de serviços*. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em:

<[http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/\[field\\_generico\\_imagens-filefield-description\]\\_21.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/[field_generico_imagens-filefield-description]_21.pdf)>. Acesso em: 01 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. *NBR 9050: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Rondônia, 2004. Disponível em: <<https://www.aedesenho.com.br/abnt-nbr-9050-2015-norma-acessibilidade-gratuita/>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS – Apae Jequié. Jequié, BA. Disponível em: <<http://jequie.apaeba.org.br/>>. Acesso em: 23 ago. 2017.

BACH, Richard. *Mensagens para sempre*. São Paulo: Vergara e Riba, 2000.

BERNARAB, Liazid; OLIVEIRA, Celso Socorro. *Estudo da língua brasileira dos sinais e da língua dos sinais francesa através da sua formação e da influência do segundo congresso internacional de Milão na educação dos surdos*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2007. Disponível em:

<<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2007/080.pdf>>.

Acesso em: 8 nov. 2017.

BRASIL. *Convenção da ONU pelos Direitos das Pessoas com Deficiência*. Brasília, DF: 2008. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/publicacoes/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999*. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)>. Acesso em: 01 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004*. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)>. Acesso em: 30 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em: 29 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. *Inclusão. Revista da educação especial*. Brasília, v. 4. n. 1, p. 1-67, jan-jun/2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf>>. Acesso em 05 set. 2017.

\_\_\_\_\_. *Instrução Normativa nº 1, de 25 de novembro de 2003*. IPHAN-MinC. Dispõe sobre a acessibilidade aos bens culturais imóveis acautelados em nível federal, e outras categorias. Disponível em: <[http://www.comphap.pmmc.com.br/arquivos/lei\\_federal/instrucao\\_01\\_2003.pdf](http://www.comphap.pmmc.com.br/arquivos/lei_federal/instrucao_01_2003.pdf)>. Acesso em: 29 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. *Instrução Normativa nº 1, de 20 de março de 2017*. IPHAN-MinC. Estabelece procedimentos para apresentação, recebimento, análise, aprovação, execução, acompanhamento, prestação de contas e avaliação de resultados de projetos culturais, relativos ao mecanismo Incentivo a projetos culturais do Programa Nacional de Apoio à Cultura-Pronac. Disponível em: <[http://www.lex.com.br/legis\\_27342926\\_INSTRUCAO\\_NORMATIVA\\_N\\_1\\_DE\\_20\\_DE\\_MARCO\\_DE\\_2017.aspx](http://www.lex.com.br/legis_27342926_INSTRUCAO_NORMATIVA_N_1_DE_20_DE_MARCO_DE_2017.aspx)>. Acesso em: 29 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000*. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm)>. Acesso em: 30 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 29 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 12.343, de 2 de dezembro de 2010*. Institui o Plano Nacional de Cultura – PNC, cria o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais – SNIIC e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2010/lei/112343.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/112343.htm)>. Acesso em: 01 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)>. Acesso em: 01 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Cultura. *Plano Nacional de Cultura*. Instituído pela Lei 12.343, de 2 de dezembro de 2010. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/plano-nacional-de-cultura-pnc->>. Acesso em: 30 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. *Plano Nacional Setorial de Museus*. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cultura/2014/07/portaria-referenda-plano-nacional-setorial-de-museus>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. *Resolução nº 1, de 15 de outubro de 2010*. Altera dispositivos da Resolução nº 35, de 6 de julho de 2005, que dispõe sobre o Regimento Interno do Conade. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/conade/sobre-o-conade/regimento-interno>>. Acesso em: 25 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnaes/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17434-programa-educacao-inclusiva-direito-a-diversidade-novo>>. Acesso em 10 set. 2017.

\_\_\_\_\_. *Relação dos municípios polo e respectivas abrangências*. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9953-relacao-polos-abrangencia-nordeste-secadi&category\\_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9953-relacao-polos-abrangencia-nordeste-secadi&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 10 set. 2017.

\_\_\_\_\_. *Resolução/CD/FNDE nº 27, de 15 de junho de 2007*. Estabelece as orientações e diretrizes para assistência financeira suplementar a projetos de formação de gestores e educadores, no âmbito do Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade, da Secretaria de Educação Especial, no exercício de 2007. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3148-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-27-de-15-de-junho-de-2007>>. Acesso em 05 nov. 2017.

CANHEU, Gustavo Casagrande. *O estatuto da pessoa com deficiência (Lei 13.146/2015) e a atividade notarial e registral. Primeiras impressões*. 2015. Disponível em: <<http://www.notariado.org.br/index.php?pG=X19leGliZV9ub3RpY2lhcw==&in=NjI4OA>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

CATUREGLI, Maria Genny. *Os surdos e o decreto 5.626*. 2006. Disponível em: <<http://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2006/01/27/450037/s-surdos-e-decreto-5-626.html>>. Acesso em: 29 jun. 2017.

CAVALCANTI, Wanilda Maria Alves. *Fundamentos da Educação de Surdos*. Disponível em: <[http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fundamentos\\_e\\_educacao\\_de\\_surdos\\_1462973605.pdf](http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fundamentos_e_educacao_de_surdos_1462973605.pdf)>. Acesso em: 8 jan. 2018.

CENTRO DE REABILITAÇÃO PROFISSIONAL DE GAIA – CRPG. *O conceito de acessibilidade*. Vila Nova de Gaia, 2012. Disponível em: <<http://www.crbg.pt/estudosProjectos/temasreferencia/acessibilidades/Paginas/oqueeaacessibilidade.aspx>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

CHOI, Daniel et al. *Libras: conhecimento além dos sinais*. Organização de Maria Cristina da Cunha Pereira. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

COHEN, Regina; DUARTE, Cristiane; BRASILEIRO, Alice. *Acessibilidade a museus*. Brasília, DF: MinC/Ibram, 2012. (Cadernos museológicos, 2).

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE DESPORTOS DE SURDOS – CBDS. [s.d.]. São Paulo. Disponível em: <[http://cbds.org.br/?page\\_id=257](http://cbds.org.br/?page_id=257)>. Acesso em: 20 jun. 2017.

CORPAS, Flavia; LEYTON, Daina (Org.). *Caderno acessibilidades – Oi Futuro*. Rio de Janeiro: Instituto Telemar, 2016.

CULTURA SURDA: repositório on-line de produções culturais das comunidades surdas. [s.d.]. Disponível em: <<https://culturasurda.net/2016/01/21/revista-arqueiro/>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

CROMAK. Eliane Maria Polidoro da Costa. Identidade, cultura surda e produção de subjetividades e educação: atravessamentos e implicações sociais. *Psicologia: ciência e profissão*. Florianópolis, v. 24, n. 4, p. 68-77, 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932004000400009&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932004000400009&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 8 nov. 2017.

CROWLEY, John. *Asylum for the Deaf and Dumb*. c2001-2017. Disponível em: <<http://www.disabilitymuseum.org/dhm/edu/essay.html?id=38>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. *Atendimento Educacional Especializado. Pessoa com surdez*. Brasília: Seesp/Seed/MEC, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17009-educacao-especial>>. Acesso em: 25 jan. 2018.

EDUARDO, Pablo. *Centro de interpretação de Libras já funciona em Jequié*. Jequié, BA: 18 de julho de 2014. Disponível em: <<https://librasdiaria.wordpress.com/2014/07/18/centro-de-interpretacao-de-libras-ja-funciona-em-jequeie/>>. Acesso em: 22 ago. 2017.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: Atendimento Educacional Especializado – AEE. 2011. Disponível em: <<http://educacoespeialjequeie.blogspot.com.br/2011/01/jequeie-cidade-polo-de-educacao.html>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

EDUCAÇÃO E VIDA URBANA: 20 anos de cidades educadoras. Torres Novas: Gráfica Almondina, 2013. Disponível em: <<http://cidadeseeducadoras.org.br/materiais/autor/aice-associacao-internacional-de-cidades-educadoras/>>. Acesso em: 17 jan. 2018.

EUROPEAN UNION OF THE DEAF – EUD. c2018. Disponível em: <<http://www.eud.eu/>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS – FENEIS. c1987-2017. Disponível em: <<http://feneis.org.br/sobre/>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. *Usos e abusos da história oral*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

GALLAUDET UNIVERSITY. Washington, DC. [s.d.]. Disponível em: <<https://www.gallaudet.edu/>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

GESSER, Audrei. *Libras? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda*. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

GIULIA: mãos que falam. Manaus, AM: 2017. Disponível em: <<http://www.projetogiulia.com.br/>>. Acesso em 27 e 28 jun. 2017.

GUIA dos museus brasileiros. Brasília: IBRAM, 2011.

GURGEL, Mauro. *Memórias de Jequié*. Jequié, BA: jan. 2015. Disponível em: <<https://memoriasdejequie.wordpress.com/>>. Acesso em: 28 jul. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Cidades@*: Jequié, BA. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?codmun=291800>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Áreas dos municípios*. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/geociencias-novoportal/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/15761-areas-dos-municipios.html?t=destaques&c=3304557>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS – INES. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/>>. Acesso em: 10 e 21 jul. e 10 e 11 ago. 2017.

JEQUIÉ. *Lei nº 1.438, de 23 de abril de 1998*. Considera de utilidade pública municipal a “ASSAM” – Associação de Amigos do Museu Histórico Escolar de Jequié. Disponível em: <<https://camara-municipal-de-jequie.jusbrasil.com.br/legislacao/576502/lei-1438-98>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 1.652, de 11 de agosto de 2005*. Aprova a adesão da cidade de Jequié à Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE) e dá outras providências. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/ba/j/jequie/lei-ordinaria/2005/165/1652/lei-ordinaria-n-1652-2005-aprova-a-adesao-da-cidade-de-jequie-a-associacao-internacional-de-cidades-educadoras-aice-e-da-outras-providencias-2005-08-11>>. Acesso em: 17 jan. 2017.



\_\_\_\_\_. *Lei nº 1.797, de 23 de dezembro de 2008*. Institui diretrizes para implementação da política de educação especial, na perspectiva inclusiva, do sistema municipal de ensino do município de Jequié, e dá outras providências. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/aeet021ufc/polo-jequie-ba>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

JEQUIÉ. Prefeitura Municipal de Jequié. Secretaria Municipal de Educação. *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FORMAÇÃO DE GESTORES EDUCADORES, 5. 2012, Jequié/BA. Jequié: Prefeitura Municipal de Jequié, 2012. Disponível em: <[http://diversa.org.br/uploads/arquivos/clipping/v\\_seminario\\_educacao\\_inclusiva.pdf](http://diversa.org.br/uploads/arquivos/clipping/v_seminario_educacao_inclusiva.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2017.

JEQUIÉ URGENTE. *Jequié do meu amor: 120 anos de história*. 2017. Disponível em: <<http://www.jequieurgente.com/jequie-do-meu-amor-120-anos-de-historia-parabens-conheca-um-pouco-da-%C2%A8biografia%C2%A8/>>. Acesso em: 17 jan. 2018.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A interação pela linguagem*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

LABORIT, Emmanuelle. *O grito da gaivota: biografia de uma surda profunda, do berço ao êxito nos palcos do teatro francês*. 8. ed. Tradução: Ângela Sarmento. Lisboa: Caminho, 2000.

LEMOS, Eneida Braga Rocha de; COLNAGO, Ema Elvira. *Políticas públicas culturais e participação*. [s.d.]. Disponível em: <[http://www.casaruiarbosa.gov.br/dados/DOC/palestras/Políticas\\_Culturais/II\\_Seminario\\_Internacional/FCRB\\_EneidaBragaRochaLemos\\_e\\_outras\\_Políticas\\_publicas\\_culturais\\_e\\_participacao.pdf](http://www.casaruiarbosa.gov.br/dados/DOC/palestras/Políticas_Culturais/II_Seminario_Internacional/FCRB_EneidaBragaRochaLemos_e_outras_Políticas_publicas_culturais_e_participacao.pdf)>. Acesso em: 30 jun. 2017.

LOPES, Lucília Santos da França. *Memória e histórias da língua brasileira de sinais no processo de educação de pessoas surdas no município de Jequié/Bahia*. 2015. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/memoria-e-historias-da-lingua-brasileira-de-sinais-no-processo-educacional-de-pessoas-surdas-no-municipio-de-jequie-bahia/134049/>>. Acesso em: 27 set. 2015.

LYONS, John. *Linguagem e Linguística: uma introdução*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.

MERSELIAN, Kátia Tavares; VITALIANO, Célia Regina. *Análise sobre a trajetória histórica da educação dos surdos*. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9. ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3. 2009, Paraná. Paraná: PUCPR, 2009.

MIRANDA, Eduardo Martins de. *Inovações introduzidas pela lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Lei 13.146/2015)*. 2016. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/47577/inovacoes-introduzidas-pela-lei-brasileira-de-inclusao-da-pessoa-com-deficiencia-lei-n-13-146-2015>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

MIRANDA, Tânia. *A Bahia no caminho da inclusão*. São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.teoriaedebate.org.br/materias/nacional/bahia-no-caminho-da-inclusao?page=full>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

MUSEU DE ARTE DO RIO – MAR. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.museudeartedorio.org.br/pt-br>>. Acesso em: 01 e 20 ago. 2017.

MUSEUS em números. v. 1 e v. 2. Brasília: Ibram, 2011. Disponível em: <<http://www.museus.gov.br/museus-em-numeros/>>. Acesso em: 31 mai. 2017.

NEMBRI, Armando Guimarães. *Do silêncio aos caminhos e descaminhos de doutores e doutorandos surdos: a “fala” sem eco num mundo ouvinte*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2016.

\_\_\_\_\_. *O cotidiano escolar do curso bilíngue de pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos – Ines: um olhar avaliativo*. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro: Cesgranrio, 2011.

NOVAES, Edmarcius Carvalho. *Surdos: educação, direito e cidadania*. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2014.

OVIEDO, Alejandro. *Eduard Huet (1822?-1882): fundador de la educación pública para sordos en Brasil y México*. Berlín: Cultura Sorda, 2007. Disponível em: <<http://www.cultura-sorda.org/eduard-huet/>>. Acesso em: 10 jan. 2018

\_\_\_\_\_. *La vida y la obra del Abad Charles Michel de l’Epée (1712 -1789)*. Berlín: Cultura Sorda, 2007. Disponível em: <<http://www.cultura-sorda.org/abad-de-lepee/>>. Acesso em: 8 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. *Pierre Desloges y sus “ Observaciones...” de 1779*. Berlín: Cultura Sorda, 2007. Disponível em: <[www.cultura-sorda.org/pierredesloges](http://www.cultura-sorda.org/pierredesloges)>. Acesso em: 15 ago. 2017.

PINTO, Mariana Correia. *O que todos devíamos saber sobre língua gestual em dez pontos*. 2017. Disponível em: <<http://p3.publico.pt/actualidade/sociedade/24969/o-que-todos-deviamos-saber-sobre-lingua-gestual-em-dez-pontos>>. Acesso em: 16 nov. 2017.

PRASS, Ronaldo. *Entenda o que são os ‘QR CODES’, códigos lidos pelos celulares*. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2011/05/entenda-o-que-sao-os-qr-codes-codigos-lidos-pelos-celulares.html>>. Aceso em: 20 ago. 2017.

PORTELLI, Alessandro. *Ensaio de história oral*. [s.l.]: Letra e voz, 2010.

\_\_\_\_\_. *Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na História Oral*. São Paulo: abril, 1997.

PORZIG, Walter. *El mundo maravilloso del lenguaje: problemas, métodos y resultados de la lingüística moderna*. Madrid: Editorial Gredos, 1986.

RESENDE, Haroldo. *Kukukaya: um grito de amor, um grito de dor*. In: SANTHIAGO, Ricardo (Org.). *História oral e arte: narração e criatividade*. São Paulo: Letra e voz, 2016. p. 77-99.

ROCHA, Solange Maria da. *O Ines e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos*. 2. ed. Rio de Janeiro: INES, 2008. v. 1.

\_\_\_\_\_. *História do Ines*. [s.d.]. Disponível em: <<http://jornaldosurdo.comunidades.net/fundacao-do-ines>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

SACKS, Oliver. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia das letras, 2010.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. *El principito*. Madrid: Alianza/Emecé, 2001.

SAMPAIO, Alberto de Almeida. *História de Jequié: Cidade do sol*. Disponível em: <<http://painhoadj.blogspot.com.br/2010/12/historia-de-jequie-cidade-sol.html>>. Acesso em: 20 de jan. 2018.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos; CHAGAS, Mário de Souza. A linguagem de poder dos museus. In: ABREU; Regina; CHAGAS, Mário de Souza; SANTOS, Myrian Sepúlveda dos (Org.). *Museus, coleções e patrimônios: narrativas polifônicas*. Rio de Janeiro: Garamond, MinC/IPHAN/DEMU, 2007.

SÃO PAULO. *Convenção da ONU pelos Direitos das Pessoas com Deficiência*. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/convencao-da-onu>> Acesso em: 30 jun. 2017.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita. *Assistiva: tecnologia e educação*. 2017. Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/aeeta.html>>. Acesso em 05 nov. 2017.

SAUSSURE, Ferdinand De. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 1999.

SCHAEFER, Sergio. Dialogismo, polifonia e carnavalização em Dostoiévski. *Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso*. São Paulo, v. 6, n.1, p. 194-209, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/bak/v6n1/v6n1a13.pdf>>. Acesso em: 4 jan. 2018.

SILVA, Angela Carrancho da; NEMBRI, Armando Guimarães. *Ouvindo o silêncio: surdez, linguagem e educação*. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SILVA, Suzyane Santos da. *Educação de surdos: um olhar sobre a Lei nº 10.346 de 24 de abril de 2002*. 2012. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/farmacia/educacao-de-surdos-um-olhar-sobre-a-lei-n-10436-de-24-de-abril-de-2002/20513>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

SOUSA, Danielle Vanessa Costa. *Língua Brasileira de Sinais e Língua de Sinais Francesa: uma relação histórica, linguística e cultural*. 2012. Disponível em:

<<http://www.brasilazur.com/2012/09/lingua-brasileira-de-sinais-e-lingua-de-sinais-francesa-uma-relacao-historica-linguistica-e-cultural/>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

STROBEL, Karin. *História da educação de surdos*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disponível em: <[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificativa/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificativa/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf)>. Acesso em 8 nov. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. *Polo Jequié/BA*. 2010. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/aet021ufc/polo-jequie-ba>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. *Pensamento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VLIBRAS. Brasília, DF. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.vlibras.gov.br/>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

WALUSINSKI, O. *Ernest Huet (1858 - 05/02/1917): les internes de JM. Charcot. Les biographies de neurologues*. 2010. Disponível em: <<http://baillement.com/internes/huet.html>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

WIKIPÉDIA. Desenvolvido pela Wikipedia Foundation. *Langue des signes française: Langue des signes utilisée par les sourds et malentendants francophones pour communiquer*. [s.d.]. Disponível em: <[https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Langue\\_des\\_signes\\_fran%C3%A7aise](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Langue_des_signes_fran%C3%A7aise)>. Acesso em: 10 jan. 2018.

WORLD FEDERATION OF THE DEAF – WFD. c2016. Disponível em: <<https://wfdeaf.org/>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

YOUR DICTIONARY. *Charles Michel de l' Epee Facts*. Califórnia. c1996-2018. Disponível em: <<http://biography.yourdictionary.com/charles-michel-de-l-epee>>. Acesso em: 8 jan. 2018.

ZAGO, Fernanda. *A língua de sinais no mundo: Libras*. 2012. Disponível em: <<http://www.fernandazago.com.br/2012/10/a-lingua-de-sinais-no-mundo-libras.html>>. Acesso em: 03 jan. 2018.

## Entrevistas

CARDOSO, Manuel Augusto Pinto. *Manuel Augusto Pinto Cardoso, engenheiro: “A dificuldade não é só do surdo, é nossa”*. Rio de Janeiro: 26/06/2017. Entrevista concedida a Marlen Couto. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/conte-algo-que-nao-sei/manuel-augusto-pinto-cardoso-engenheiro-dificuldade-nao-do-surdo-nossa-21513506>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

ELOY, Débora Braga Rocha. Jequié, 12 de janeiro de 2018. Entrevista a distância (por meio de correio eletrônico) concedida a Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque. [A íntegra da entrevista encontra-se transcrita nos Anexos]

MATOS, Antonio Varjão. Jequié, 10 de novembro de 2017. Entrevista a distância (por meio de correio eletrônico) concedida a Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque. [A íntegra da entrevista encontra-se transcrita nos Anexos]

NEMBRI, Armando Guimarães. Rio de Janeiro, 13 de outubro de 2016. Entrevista concedida a Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque. [A íntegra da entrevista encontra-se transcrita nos Anexos]

RAMOS, Ivani Aparecida Duarte (Vânia Duarte). Rio de Janeiro, 10 de janeiro de 2018. Entrevista a distância (por meio de correio eletrônico) concedida a Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque. [A íntegra da entrevista encontra-se transcrita nos Anexos]

ROCHA, Solange Maria da. Rio de Janeiro, 30 de maio de 2017. Entrevista concedida a Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque. [A íntegra da entrevista encontra-se transcrita nos Anexos]

ROCHA, Solange Maria da. *Café com Pimenta*: Solange Rocha. Rio de Janeiro, 21 de setembro de 2015. Entrevista concedida a Nelson Pimenta. Disponível em: <<http://tvines.ines.gov.br/?p=10542>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

SOARES, Sara Evangelista. Jequié, 2 de janeiro de 2018. Entrevista a distância (por meio de correio eletrônico) concedida a Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque. [A íntegra da entrevista encontra-se transcrita nos Anexos]

## **ANEXO I - ENTREVISTA COM ARMANDO GUIMARÃES NEMBRI**

**Forma de Consulta:** Entrevista gravada em áudio (extensão mp3) e transcrita em Word

**Referência completa:** NEMBRI, Armando Guimarães. [Entrevista concedida sobre acessibilidade e preservação da memória surda]. [13 out. 2016]. Entrevista concedida a Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque.

**Tipo da entrevista:** Temática

**Entrevistadora:** Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque.

**Data da entrevista:** 13 de outubro de 2016, às 17:00

**Local:** Sala de trabalho do entrevistado (Armando Nembri), ENCE/CTA – IBGE, Tijuca, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

**Duração Total:** 42:57 (1ª parte com 35:56; 2ª parte com 07:01)

**Transcrição:** Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque

**Data final da transcrição:** 01 de novembro de 2016

**Roberta Albuquerque :** Boa tarde.

**Armando Nembri:** Boa tarde. Boa tarde.

**RA:** Vamos conversar um pouquinho.

**AN:** Vamos, vamos sim, é um prazer.

**RA:** Vamos falar um pouco da sua história.

**AN:** Falaremos.

**RA:** O que é ser diferente?

**AN:** Bem, no início ser diferente é você perceber que os outros percebem você na rua. Por onde você vai, a sensação de incômodo é muito grande. Essa é a primeira condição do impacto da diferença. Você não gosta dela. Em função do que ela acarreta. Ela traz olhares curiosos das pessoas. Num segundo momento, você olha sua diferença como se fosse uma dádiva para que você cresça mais rápido. Aquela diferença, antes considerada prejudicial, é a constatação de que a dádiva Divina de alguma forma, é o que dizem, faz a diferença na sua vida. Hoje, o que é ser diferente? Eu posso responder que é ter a alegria de constatar que essa diferença [inaudível] mostra que você tem uma missão diferenciada no planeta. Traz mais responsabilidade, mas também traz muitos resultados vitoriosos. Essa a noção da diferença.

**RA:** E aí, a sua história, você nasceu... surdo?

**AN:** Sim.

**RA:** Mas foi oralizado. Conta um pouquinho...

**AN:** Eu vou contar, eu vou contar. Eu nasci com a Síndrome de Goldenhar. Quem nasce com a Síndrome de Goldenhar normalmente tem uma assimetria facial. Essa assimetria facial foi corroborada com uma paralisia facial do lado direito, com hemorragias oculares, com problemas no nariz, na boca, na região do esôfago. Eu nasci sem as orelhas e nasci sem conhecer o som. Para algumas pessoas conhecer o som pode ser uma dádiva, perdê-lo traz muitos problemas. Eu não perdi, eu não tenho a dimensão da perda. Por isso foi uma questão um tanto mais suavizada, não ter acesso ao som. O que eu quero dizer, que um cego de nascença, por exemplo, ele não tem a noção da perda. Quem tem uma cegueira em função de um problema degenerativo, tem a noção da perda, isso é muito ruim. Então no meu caso, eu não tive noção da perda da audição. Quando falo que sou surdo, eu sou surdo e interpreto a surdez como a ausência de um sentido. Eu me considero normal; você extrapola com um sentido a mais. Essa é a diferença.

**RA:** E em que momento da sua vida você se percebeu diferente. Assim, “eu sou realmente diferente”?

**AN:** Foram vários momentos. O primeiro, um grande momento assustador, eu não vou falar sobre ordem cronológica...

**RA:** Huhum.

**AN:** Mas o primeiro assustador momento é quando dei de cara com minha filha de dois anos, e ela começou a falar um monte de coisa para mim, com aquele falar de criança de dois anos que você não entende quase nada, e mais, eu fazia leitura labial e não entendia absolutamente nada.

Ali a noção da diferença bateu fortemente, e não foi positiva. Outro momento é quando você faz um concurso público. Você está na vaga de pessoas com deficiência, e você nota que outros estão tratando você com cuidado exacerbado, coisa que você não exige. Você exige apenas um pouco mais de atenção, haja vista o problema que carrega. Só que como a sociedade desconhece o modo com o qual tratar o cego, o surdo, o cadeirante, muitas vezes o cuidado é exacerbado. Então, mais uma vez, de uma forma negativa, você percebe que é diferente.

**RA:** Entendi.

**AN:** Mas quando você consegue vencer etapas difíceis da vida, desafiadoras, eu costumo dizer, desafiadoras, quando... A minha língua é a Libras, mas eu estou me fazendo entender em português...

**RA:** Sim.

**AN:** E isso também é muito bom. Quando você tem a noção da diferença, mas percebe que pode transitar entre dois mundos, e muito bem. Transitar pelo mundo surdo e transitar pelo mundo ouvinte. E eu faço esse caminho há muito tempo. E posso dizer que tenho parte das duas culturas. A minha diferença hoje diz respeito ao fato de que me considero híbrido. Tenho uma porção surda e uma porção ouvinte. Onde eu estiver, estarei em paz.

Demorou muito para chegar a isso. Mas eu quero dizer que hoje meu espírito está inteiramente pacificado com relação a isso.

**RA:** E na infância essa diferença foi muito forte?

**AN:** Repete, por favor.

**RA:** Na infância, essa diferença teve muito impacto?

**AN:** Sim? Concordo.

**AN:** É... Na infância essa diferença foi cruel. Porque a criança, ela não é má, mas a curiosidade dela é cruel. Ela chega e não esconde, não, ela vai direto na sua falta. Ela vai pra falta da sua orelha e diz pro outro: “Vem cá, vem cá, vem cá! Ele não tem orelha, não. Olha só, ele é torto. Olha só, o olho dele tá vermelho, o nariz dele é torto. Olha lá, a sobrancelha dele! Uma maior do que a outra.” Você quando criança, você sente muito na pele. E eu com sete anos tinha muita vontade de esganar outra criança com sete anos que fazia isso comigo. Já com dezoito anos, com a testosterona a mil, eu continuava com vontade de esganar aquela criança de sete anos que fazia isso comigo. Mas agora, com meio século de vida, eu já penso diferente, eu já até abaixo para ajudar a criança a olhar melhor a falta da orelha. A grande vitória sobre a diferença se deu num dia quando uma criança perguntou: “Você não tem orelha, não?”. Eu disse: “Não, não tenho, não. Eu só tenho uma bolinha do lado esquerdo. E essa bolinha é muito bonitinha.” Eu percebi que ela foi até a mãe dela, gritando: “Eu quero uma bolinha igual à dele”!

**RA:** Riso.

**AN:** Ali foi a minha redenção. Ali eu percebi que tinha vencido uma diferença que eu achava que era nefasta, mas é um diferencial positivo na minha vida. Me dá muita força para enfrentar as dificuldades e os desafios da vida.



**RA:** Entendi. E como é que essa consciência da diferença transformou a sua vida, a sua história? Como é que ela marcou isso? Pra hoje você ter livros, mestrado, doutorado... Como é que foi?

**AN:** Essa diferença foi um “abre alas” na minha vida, foi um “abre portas”. Porque para muitos acadêmicos eu sou um ponto fora da curva, porque eles não estão acostumados a ver um surdo falando, não estão acostumados a ver um surdo ouvindo. Você tá fazendo perguntas e eu estou entendendo as perguntas com um pouco de dificuldade, mas eu já estou me familiarizando a você, então eu já não coloco mais a mão no ombro para sentir a vibração, você tá percebendo isso?

**RA:** Sim.

**AN:** Eu estou me familiarizando com você.

**RA:** Huhum.

**AN:** Então a surdez, essa deficiência, que na verdade é uma bênção pra mim, me ajudou muito no caminhar com os professores. Eles gostavam de saber que eu havia me esforçado muito para chegar até eles. Então, esse problema muitas vezes abriu portas para eu fazer pós-graduação, pra fazer MBA, cheguei a fazer mestrado. Fiz dois mestrados com portas abertas! Porque o meu problema sempre suscitou curiosidade nos professores. Então essa curiosidade, por osmose, abria portas pra mim. Foi assim, que no final do segundo mestrado eu recebi o convite para fazer o doutorado. Então o que parecia muito difícil, foi apenas desafiador, e um momento preparatório pra que eu aceitasse o doutorado com muita alegria. Hoje com o doutorado encerrado, eu já estou na linha do pós-doutorado. Estou sendo muito ajudado nesse caminho. E mais uma vez a deficiência, entre aspas, foi um abre alas e tanto. Hoje eu sei, torno a dizer, foi uma dádiva na minha vida.

**RA:** Legal! E agora, vamos partir para falar dessas ações de inclusão. Um pouquinho de memória... Você acha que as iniciativas atuais, no campo da cultura, atendem às necessidades da comunidade surda, especificamente, não tirando as outras diferenças, mas como a gente está falando de surdez... Você acha que atendem a necessidade?

**AN:** Bem, essa é uma pergunta desafiadora que eu tenho que tomar cuidado pra falar. Vou explicar porquê. Não é um cuidado pensando no politicamente correto. É porque eu percebo que a sociedade ouvinte ainda desconhece muito a história da comunidade surda. Então nós precisamos de cada vez mais surdos tentando trazer as dificuldades, os obstáculos e as passagens pelas quais tivemos ao longo da história. Bem, tentar explicar como é importante a

memória surda, preservar a memória surda. Nós tivemos uma história diferente da de vocês, ouvintes. O surdo por milênios, milênios (!) viveu no silêncio. Era considerado incapaz, era considerado impossibilitado de assinar documentos, não participava de decisões políticas. O surdo por muito tempo foi considerado, também, um louco. Muitos foram parar em hospícios. Então por milênios o surdo foi considerado um ser à parte da sociedade. Torno a repetir... milênios!

No século XVI nós ainda tínhamos um problema. Até o século XVI do nosso tempo nós continuávamos a não assinar, nós continuávamos sendo indesejáveis, nós continuávamos sendo incapazes. No século XVII, o primeiro livro que se tem notícia para instrução de surdos se fez presente. Foi através de um espanhol, Juan Pablo Bonet. Ele começou a vislumbrar uma saída para o problema surdo. Então, isso é memória que precisa ser preservada e poucos sabem. Foi ali no Século XVII que o horizonte surdo começou a ser vislumbrado. Gente! Roberta, no século XVII!

Os Séculos XVIII e XIX foram marcados por embates muito fortes entre a escola francesa e a escola alemã. A Escola Francesa respeitava a linguagem do surdo e, ao mesmo tempo em que respeitava a linguagem de sinais, inseria a linguagem da sociedade dominante, ouvinte. A escola francesa promovia o Método Combinado. Bem, “você vai aprender a sua língua, mas ao mesmo tempo aprende a nossa”. De forma equilibrada. Já a escola alemã exigiu o fim da língua de sinais. Era só a oralidade, o surdo só podia tentar falar. Em 1878, já no final do Século XIX, o surdo ganhou de presente no Congresso de Paris o direito de assinar documentos. Foi em 1878. Foi só um abre alas, nefasto, porque já estava sendo preparado um caminho ruim pra nós. Em 1880, no Congresso de Milão, o surdo foi proibido de usar a sua língua de sinais. A escola alemã venceu. E aí, por 100 anos, o surdo, embora pudesse assinar, não falava nem a sua língua de sinais, e não falava a língua da sociedade dominante. Então por um século, o surdo ficou à margem da sociedade novamente. O Século XX trouxe o Método Combinado de volta. Só que o Método Combinado não considerava a língua de sinais...

[O professor Armando estava se despedindo de outro colega de trabalho]

**RA:** Século XX...

**AN:** No Século XX... O retorno do Método Combinado. Mas com uma certa diferença. O Método Combinado Francês fazia um equilíbrio entre a língua de sinais e a língua oral da

comunidade ouvinte. E o método bilíngue no século XX... [inaudível] preserva a língua de sinais e quanto à língua oral, ela não é considerada, considera-se apenas a língua escrita da sociedade dominante. E no Século XXI quatorze doutores surdos aparecem no cenário. Você está vendo que foram cinco longos séculos: XVII, XVIII, XIX, XX, XXI. Passados 16% do Século XXI, hoje nós temos quatorze surdos no Brasil. Doutores! Treze defenderam sua tese na Língua de Sinais. Eu sou o primeiro surdo a defender na língua portuguesa. E isso foi muito bom porque eu vi que valeu tudo a pena. Valeu a pena o esforço da minha mãe, valeu a pena ela sair na pancada com o Instituto Nacional de Educação de Surdos. Porque o Instituto Nacional de Educação de Surdos fazia com que ela ensinasse os alunos dela de uma forma, e ela ensinava o filho dela de outra. E ela brigava. Ela não aceitava isso. “Como é que pode? Eu ensino meu filho de um jeito e ensino meus alunos de outro?” Então minha mãe brigou muito. Não venceu a etapa dela no Ines. Ela foi obrigada a ensinar pela modalidade do INES. Comigo ela fez diferente.

**RA:** No Ines era só língua de sinais?

**AN:** No Ines ela tinha que ensinar pela oralidade, pela escola alemã.

**RA:** Hum.

**AN:** Isso só acabou quando em meados da década de 60. Aí que o bilinguismo voltou. A minha mãe tinha que ensinar pela modalidade oral, mas ela concordava. Poderia ser um método concomitante, misturado: língua portuguesa com língua de sinais. Então ela me ensinou com a modalidade concomitante, mas teve que ensinar os alunos dela pela oralidade.

**RA:** E no livro você diz, no livro *Ouvindo o silêncio*, você diz que ela não tinha domínio total da língua de sinais, é isso?

**AN:** Ela não. Mamãe era uma pessoa que estudava muito, [inaudível]!

**RA:** Ela era professora do Ines?

**AN:** Sim, sim. Ela falava a Língua Brasileira de Sinais. Não tinha um domínio, mas o que ela falava já dava “para o gasto” em função da faixa etária dos alunos dela. Então, a língua de sinais dela dava “para o gasto” em função da faixa etária. Mas mamãe nunca foi uma expert, nunca foi fluente na língua de sinais. Mas eu sei que pra dar bronca, ela era muito fluente em Libras.

**RA:** Risos.

**AN:** Ela era muito eloquente. Ela dava broncas como ninguém em Libras. Um espetáculo, muito eloquente, muito fluente. Eu achava engraçado... não tinha fluência nenhuma, mas pra dar bronca...

**AN:** E foi um método que ela arrumou pra eu ter mais interesse com a língua portuguesa. Ou seja, me dava bronca em Libras e falava suave em português. Então eu sempre torcia pra que ela viesse conversar comigo... suavemente...

**RA:** Ahhhh! Que legal!

**AN:** ...em português. E não dar broncas em Libras. Essa questão das décadas, dos séculos, dos milênios. Essa questão precisa ser preservada. São poucos os livros que falam sobre a memória surda de uma época muito pouco contada.

**RA:** Entendi. E, assim, tendo em vista toda essa história de cinco séculos, e a questão do bilinguismo, da sua mãe não ter esse domínio total, mas ser professora do Ines, no caso na época da escola alemã, né, da oralidade, você acha que para qualquer pessoa desenvolver projetos para a inclusão dos surdos, sejam surdos totais ou não, é imprescindível ter fluência em Língua Brasileira de Sinais?

**AN:** Essa é uma pergunta perigosa porque eu tenho que pensar muito e vou dizer pra você...

**RA:** Pra atender todos os tipos de surdez, todos os níveis de surdez...

**AN:** Sim, mas é num outro nível que eu vou responder. Eu saio em vários embates com comunidades surdas. Pra falar um pouco mais sobre isso, eu vou recorrer ao Buzz Aldrin, Buzz Aldrin, ele esteve na espaçonave, há 47 anos, na espaçonave que levou o homem à Lua. Houve muitos boatos. Esses boatos diziam que naves alienígenas seguiram a espaçonave que levou o homem à Lua. Aí perguntaram ao Buzz Aldrin: “Buzz Aldrin, você ouviu algum som alienígena?” E ele respondeu: “Afirmativas extraordinárias exigem evidências extraordinárias. Eu não tenho as evidências extraordinárias.” No meu caso é um pouquinho mais diferente. Eu defendo a possibilidade de um surdo falar, eu defendo a possibilidade do surdo ouvir. Se me perguntarem qual seria a evidência extraordinária dessa afirmativa, eu posso dizer: “Sou eu mesmo”.

Então, nesse caso eu defendo que o surdo tenha a sua língua – Língua Brasileira de Sinais. Defendo que se crie efetivamente uma escrita de sinais. Há várias tentativas de se criar uma escrita de sinais, mas nenhuma ainda proveitosa. Além de defender a escrita de sinais proveitosa, que ainda não temos, além de defender a Língua Brasileira de Sinais para o surdo, eu defendo que o surdo aprenda, desde tenra idade, a ter contato mais efetivo com a língua

portuguesa. Seja na modalidade escrita, como também na modalidade oral. O Bilinguismo, Roberta, o Bilinguismo é o seguinte: você tem a sua língua de sinais e acrescenta a língua portuguesa escrita.

**RA:** Huhum.

**AN:** Eu defendo mais um modelo que junta o Bilinguismo ao Método Combinado francês. Ou seja, o Método Combinado francês dava ao surdo a possibilidade de aprender a sua língua de sinais e mais a língua oral da comunidade dominante. O Bilinguismo aceita a língua de sinais mais a língua escrita da sociedade dominante.

**RA:** Entendi.

**AN:** Eu vou um pouquinho mais longe. Eu acho que nós temos respeitar a língua do surdo, ter alguma condição para criar uma escrita de sinais efetiva, e, mais do que isso, fazer com que o surdo se familiarize cada vez mais cedo com a língua portuguesa escrita e, obviamente, também com a língua portuguesa oral. Esse é o meu grande problema com a comunidade surda. Em função de uma memória pouco ainda conhecida, o surdo só defende a condição de aprender a língua portuguesa escrita. Não quer de modo algum, há uma ojeriza na comunidade surda, com relação à língua portuguesa oral. Eu sei que pra falar com você, Roberta, eu não tenho a dicção do William Bonner, mas eu sei que estou sendo entendido.

**RA:** Sim.

**AN:** Então, qualquer surdo que queira, não agora, condicionado. Se eu pegar um surdo agora, com 30 anos, eu não consigo porque ele já está condicionado. Mas, se for um método que privilegie o acompanhamento surdo desde tenra idade, é possível que o surdo venha a falar. Leva muito tempo, tem que ter doses maciças de paciência e amor. Além de muito conhecimento, competência pra isso. E lamentavelmente a situação educacional do país me leva a fazer uma pergunta: Se a educação do país é essa “M” que a gente está vendo, o que você pode concluir da educação do surdo? Então, eu, como surdo, torço, e muito, para que a educação dos ouvintes dê certo, porque uma vez dando certo, nós teremos a condição de ter um pouquinho mais de atenção por parte das autoridades.

**RA:** Entendi.

**AN:** Enquanto isso, nós ficamos à mercê das benesses de um governo que ainda não tem olhos voltados para nós.

**RA:** Entendi. Na sua opinião, ou sugestão, que tipo de ação poderia ser desenvolvida pra preservar e divulgar essa memória surda, tão desconhecida ainda? Que tipo de ações poderiam ser feitas? No Brasil, especificamente.

**AN:** No Brasil...

**RA:** No mundo...

**AN:** No mundo.

**RA:** É, uma coisa futura. Mas, vamos falar do Brasil agora...

**AN:** A memória surda é muito respeitada no âmbito americano quando se fala na maior universidade de surdos do mundo, a Gallaudet, que fica em Washington. Eu tive a oportunidade de estar lá e vi como a cultura é preservada – a cultura surda, muito preservada. Mas a maior universidade de surdos do mundo, eu acabei de falar que fica em Washington, na hora das eleições, o reitor eleito, ele é surdo. Então, entra e sai, entra e sai, sempre a autoridade é surda. Então, a preocupação de quem quer tecer política de desenvolvimento e de preservação da memória é muito grande porque sente na pele, é surdo, sabe as necessidades. Aí quando você transfere essa realidade para o Brasil, ela é completamente diferente. Vamos para o Instituto Nacional de Educação de Surdos. É uma instituição imperial, vem do tempo do Império. Desde o tempo do Império o Instituto Nacional de Educação de Surdos teve 28 diretores gerais. No caso, o diretor geral é a autoridade máxima no Instituto Nacional de Educação de Surdos. Desde a sua fundação, desses 28 diretores, com exceção do fundador, porque era muito amigo do Imperador, os outros 27 diretores gerais são ouvintes. O último eu tive a grata satisfação de estar com ele e perguntar: “Senhor Diretor geral, o senhor como ouvinte, é fluente na Língua Brasileira de Sinais?” E ele disse que não, que falava pouquinho. Então, fazendo uma comparação: 27 diretores gerais ouvintes. Não sentirão na pele os verdadeiros anseios de quem sente a surdez desde que nasceu ou a perdeu. É claro que, salvo raríssimas exceções, nós tivemos 2 ou 3 diretores gerais que falavam muito bem a Libras. A maioria não entendia bem. E mais, os cargos de comissão da Universidade de Gallaudet, 51% dos cargos em comissão, são dados a surdos. Aqui, se tiver um surdo com cargo de comissão, ou dois, é muito.

**RA:** Huhum.

**AN:** Então, a realidade aqui no Brasil ainda está longe de caracterizar alguma coisa que mostre que o Instituto está evoluindo, e mais, que está se preocupando com os surdos. Hoje, eu não posso tecer críticas a uma situação que é muito ruim, falando em termos econômicos.

Pra você ter uma ideia, eu acompanho o curso de graduação bilíngue que ele é pioneiro no mundo, veio do Ines. Eu acompanho esse curso há 10 anos. Quando começou o curso tinha vinte computadores em seu laboratório, dez anos depois aqueles vinte se transformaram em oito! E tudo nessas proporções.

**RA:** Nossa!

**AN:** Lamentavelmente a educação do surdo, ainda tem uma queda muito mais acentuada do que o nível de queda acentuada para a educação do ouvinte.

**RA:** Entendi.

**AN:** Mas eu não sou um homem pessimista, eu estou aproveitando a oportunidade para colocar uma realidade. Mas mesmo nessas realidades que são ruins, tanto para surdos como para ouvintes, eu disse algo positivo: Nós temos quatorze surdos doutores que são capazes futuramente de formular políticas, inclusive, de preservação da memória surda. Nós vamos chegar lá! Paciência. Ou seja, eu aprendi algo com três palavrinhas que eu as chamo de trigêmeas: prudência para recuar, paciência para esperar e temperança para saber o tempo certo das coisas. A história não nos será ingrata. Num belo dia de sol nós vamos ver o surdo falando e vamos ver o surdo ouvindo. Eu não tenho a menor dúvida disso.

**RA:** Uma perguntinha pra acabar... No seu livro, *Ouvindo o silêncio*, você deixa uma mensagem dizendo que a “nossa missão é fazer a diferença no planeta”. Em que a preservação da memória pode contribuir pra esse desafio?

**AN:** Bem, quando você quer fazer a diferença no planeta é muito importante que você valorize toda a sua história. Porque se todos souberem como foi a sua história de luta, como foi a sua história de evolução, as coisas ficam mais fáceis para a construção de um futuro mais adequado. Tanto para aquela sociedade que não é nossa, mas que sabe dos nossos problemas, quanto a nossa sociedade que, sabendo que o outro lado nos conhece melhor, também vai nos ajudar a uma nova empreitada. Todos nós, sem exceção, eu ali no livro, eu não tenho certeza aonde foi que eu falei isso, mas, será que eu falei apenas com relação a nós? Com relação ao surdo? Nós realmente temos uma grande missão: Fazer com que a sociedade nos veja com outros olhos. Veja com olhos de que nós somos capazes de criar condições para a melhora do planeta. Mas, aumentando o espectro dessa frase, eu posso dizer que: Qualquer um de nós, ao nascer, nasce vitorioso. Qualquer um de nós, todos nós nascemos com um carimbo de vitória no peito. Eu vou ser agora abrangente. Eu vou envolver você, Roberta, eu vou envolver todo mundo nessa brincadeira. Quando você nasceu, Roberta... Eu vou até o dia que você nasceu,

eu vou até o dia que você foi concebida. Eu vou até aquele dia que seu pai estava cheio de entusiasmo e sua mãe também. Os dois se aproximaram e aquele amor se fez. No orgasmo do seu pai foram 350 milhões de espermatozoides, aproximadamente. Você não lembra, mas você correu em média uma hora numa competição atroz! Como você correu! E você que conseguiu vencer a corrida com 350 milhões de espermatozoides brigando com você.

Eu fiz uma pergunta a um biólogo: “Senhor, se fosse outro espermatozoide, senão aquele que entrou no óvulo da minha mãe seria esse espetáculo todo que eu sou hoje”? Ele começou a rir e disse: “Não, Armando, seria completamente diferente.” Então, este vestibular da vida, você nunca mais vai repetir uma relação candidato/vaga dessa magnitude. Então, quando você ganha 350 milhões numa corrida, a vida está dizendo claramente pra você: Tem alguma dúvida que você é vitoriosa? Tem alguma dúvida que você é vitorioso? Então, você não pode sair daqui ainda tendo dúvida que você tem uma grande missão no planeta. Então, sendo mais amplo, eu quero dizer que não só o surdo, mas qualquer ser humano tem uma grande missão no planeta. E assim, quem sabe, se todo mundo tiver a consciência disso, nós teremos um mundo melhor mais rapidamente?

**RA:** Verdade! Obrigada!

**RA:** Terminando a entrevista com Armando Nembri. Hoje é dia 13 de outubro de 2016.

### **Segunda parte (complemento)**

**RA:** Conta um pouquinho da sua vida. Como foi, quando sua mãe começou a te ensinar... Sua história... Um resumo da sua história.

**AN:** É... Eu costumo dizer que a vida é orquestrada, mas não vou provar pra ninguém que a vida é orquestrada. Eu guardo comigo a certeza de que a vida é orquestrada pelo que eu vou te contar agora, Roberta. Bem, minha mãe, sei lá porque, começou a estudar aspectos sobre a surdez. Ela começou a estudar a surdez profundamente e passou a ser até, também, uma professora de surdos, do Ines. E mais, na entrada do Ines, tem um grupo de professoras comemorando o Jubileu de Ouro do Ines e no meio dessa placa tem o nome da minha mãe; uma homenagem a minha mãe pelo trabalho dela. Bem, ela se formou professora de surdos, começou a dar aula pra surdos. Na nossa família tem gente alta, tem gente baixa, tem gente gorda, tem gente magra, tem gente que vale a pena, tem gente que não vale a pena. Mas não tem nenhum surdo, ninguém com a Síndrome de Goldenhar. Eu, esse espetáculo todo, nasci com a Síndrome de Goldenhar e surdo. E minha mãe disse: Será que eu me formei em



professora de surdos pra dar aula pro meu filho? Porque eu só vim cinco anos depois. Ela já era professora. E era para me ensinar, ela teve toda a paciência do mundo. Eu tinha uma professora... No livro eu falo “a professora que eu tinha lá em casa”.

**RA:** Sim.

**AN:** Por que? Ela era 24 horas professora. E com um detalhe: ela não era UMA professora, ela era A professora. E com um detalhe: Ela me amava profundamente. Então, quando eu escrevo na minha tese, eu falo que a minha condição pode não ser generalizada porque a maioria dos surdos no Brasil não teve, não tem, e acho difícil que tenha a condição que eu tive. Volto a dizer que eu tive uma condição socioeconômica privilegiada para ter acesso ao melhor da surdez no que diz respeito a aprendizado. Minha mãe me ensinava muito pela decoreba de esforço. Você com dois anos, pela repetição do som, você começa a falar. Eu não tinha essa repetição do som, então, eu teria que fazer a decoreba de esforço. Decoreba de esforço com cada palavrinha do dicionário “enche o saco” até você aprender. E mais, pra você entender bem o que você está falando, o que você está escrevendo, é preciso ter um conhecimento da língua portuguesa – regrinhas – muito bem formalizado na sua cabeça. Por exemplo: Por que eu peço pra você sentar no sofá para tomar sopa? Eu poderia dizer: Roberta senta no sôfa para tomar sopá. Por que não ocorre isso? Porque todas as palavras oxítonas terminadas em a, levam acento. Se não levar acento, obrigatoriamente é paroxítona. Já viu surdo falar paroxítona?

**RA:** Riso.

**AN:** Demora muito! Demora muito! Pro-pa-ro-xíttona ainda é pior ainda.

**RA:** Riso.

**AN:** Demora muito. Hoje parece que é fácil. Não é não. Demora muito pra chegar a esse ponto. Então eu aprendi por decoreba de esforço. Colocar as sílabas tônicas é complicado. Pra aprender concordâncias verbo-nominais é complicado, principalmente se você não tem o som ao seu favor. E tudo isso foi mais difícil. Quando você começou a falar com dois anos, eu começava com dez. Então é uma diferença, que eu só vim agora acabar o doutorado com cinquenta. Demorei, mas valeu tudo a pena. Eu repetiria tudo que aconteceu comigo. Lá atrás, [inaudível]. Mas a minha mãe se esforçou muito comigo. Ela me ajudou a entender a língua portuguesa como ninguém, mas também me ajudou a respeitar a Libras como ninguém. Então eu respeito o meu lado surdo, essa foi uma herança de Dona Adyr, minha mãe. Eu respeito meu lado.

**RA:** Ela ainda é viva?

**AN:** É. Tem 81 anos. É uma gracinha de menina. É muito bem humorada. Ela, quando me vê, ela se emociona, porque ela vê que eu fui o resultado da tese prática dela. Porque eu tenho uma tese aqui, escrita, mas eu fui a tese prática da minha mãe. Então ela me ensinou com decoreba de esforço cada palavrinha do dicionário. Isso é um saco. Demanda muito tempo. E às vezes dá vontade de desistir. Mas que bom que eu não desisti. Minha mãe encheu o saco, manteve o ritmo. E hoje, Graças ao Pai, Graças a ela. Graças ao Pai, principalmente, que me deu minha mãe de presente. Eu tive um belo presente que foi minha mãe. E mais, minha esposa também me ajudou muito. Ela percebia que eu tinha problemas para comunicações. Ela foi uma pessoa que muito me empurrou, e preparou também a minha filha pra se adaptar a mim. Então eu hoje convivo com duas mulheres que ouvem o borbulhar da Coca-Cola. Eu não entendo o que é isso. Coloco a Coca-Cola no copo e as duas ouvem o borbulhar da Coca-Cola. Eu fico assustadíssimo com isso. Isso é um problema cognitivo meu. Eu não entendo. Respeito, mas não entendo. Mas, foi um aprendizado muito bacana que minha mãe ao me ensinar a língua portuguesa nos dois formatos, escrito e oral, ela me ajudou muito a ser um homem melhor, compreender o ritmo do outro. Ela compreendeu muito o meu ritmo, que era bem mais devagar. Então hoje, quando eu estou com qualquer pessoa, eu respeito o ritmo do outro. Foi o grande legado de minha mãe: Respeite o ritmo do outro, para ter o seu respeitado.

**RA:** Muito bom.

**AN:** Obrigado, mais uma vez, pela oportunidade.

**RA:** Obrigada, obrigada!

## ANEXO II - ENTREVISTA COM SOLANGE MARIA DA ROCHA

**Forma de Consulta:** Entrevista gravada em áudio (extensão mp3) e transcrita em Word

**Referência completa:** ROCHA, Solange Maria da. [Entrevista concedida sobre acessibilidade e preservação da memória surda]. [30 mai 2017]. Entrevista concedida a Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque.

**Tipo da entrevista:** Temática

**Entrevistadora:** Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque.

**Data da entrevista:** 30 de maio de 2017, às 15:30

**Local:** Sala de trabalho da entrevistada (Solange Rocha), Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines) – Laranjeiras, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

**Duração Total:** 27:16

**Transcrição:** Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque

**Data final da transcrição:** 11 de junho de 2017

**Roberta Aguilera:** Vou começar a entrevista com a Professora Solange Rocha, aqui no Instituto Nacional de Educação de Surdos. Boa tarde!

**Solange Rocha:** Boa tarde, Roberta!

**RA:** Como foi que você chegou ao universo da cultura surda?

**SR:** Bom, eu dava aula numa escola, particular, já formada em História, em 1980 e uma professora que, por acaso, também era professora daqui, disse pra mim: “Olha, vai ter um curso de especialização lá nos surdos-mudos”. Eu falei: “Mas onde é que é esse surdo-mudo? É na Rua das Laranjeiras”? Ela falou assim: “É, vai lá que vai ter um curso de especialização para trabalhar com surdos”. Aí eu fiquei assim, pensando, resolvi e falei: “Vou até lá ver”. E eu lembro muito bem quando – isso foi em 80, 81 – eu subi essas escadarias pela primeira vez. Eu olhei pra aquilo tudo e falei: “Eu nunca mais vou sair daqui”. Foi uma coisa que me deu, um sentimento... Como eu sou professora de História e vi esse prédio antigo, centenário... Então comecei a sentir esse ambiente. E aí me inscrevi no curso. Foi um curso que teve uma seleção muito rigorosa e até exames rigorosos. Porque a educação de surdos dos anos 80 estava muito ligada à fonação, à oralização, à aquisição de linguagem oral. Nós tivemos avaliação de arcada dentária, avaliavam também se nós tínhamos uma fala muito

clara, enfim. E aí, eu fiz o curso e fiquei encantada. Fiquei aqui um ano, o curso era de 900 horas – um curso de especialização. E depois, eu fiquei esperando, porque havia sempre uma notícia de que ia ter um concurso. Aqui é uma instituição federal, como é o Instituto Benjamin Constant e o Pedro II. São as três centenárias instituições do Rio de Janeiro. Eu aguardei o concurso e, em 84 – eu me formei em 82 e em 84 o concurso foi aberto – eu fiz, passei e estou aqui, como professora de História há 35 anos.

**RA:** E foi Diretora...

**SR:** Fui Diretora do Instituto. Dirigi o Departamento. O Instituto tem uma estrutura, de Direção Geral e quatro departamentos. Eu fui diretora de um departamento, o Departamento de Desenvolvimento Humano Científico e Tecnológico, que cuida da memória e das publicações. A gente faz publicação em língua de sinais e em língua portuguesa para distribuir para o Brasil inteiro, afinal o Ines é um centro de referência nacional na área da surdez. E a gente dá apoio às escolas no Brasil inteiro. As nossas equipes viajam pelo Brasil e até, em alguns casos, para o exterior, para discutir e fazer assessoria em relação ao conhecimento acumulado. Fui Diretora Geral do Ines de 2011 a 2014.

**RA:** Legal. E o caso do acervo histórico do Ines, você foi responsável por montar esse acervo? Por organizar esse acervo?

**SR:** Foi. Em 1985, portanto eu estava aqui desde a formação – até 85, 86 – a diretora, na época, fez uma portaria para designar as pessoas que seriam responsáveis por reconstruir o acervo do instituto. O tempo passou, muitos colegas se aposentaram e quem tomou isso como responsabilidade fui eu mesma. Aí eu reorganizei e consegui esse espaço em que hoje nós estamos, que é uma casa em anexo ao prédio principal. Quem olha de frente pela Rua das Laranjeiras, essa casa fica à esquerda. É uma casa de início de século, já com algumas alterações arquitetônicas. Nela estão guardadas obras raras da educação de surdos do século XVII e XIX, e naturalmente, XX. Parte do acervo administrativo do Instituto. Eu digo parte, porque a outra parte administrativa do século XIX, por alguma razão, está no Arquivo Nacional – aqui, naquele prédio da Praça da República. Outros setores do Ines também faziam a guarda de documentos. A gente tem documentos setoriais, do tipo: “Escolinha de Arte”, “Educação Precoce”. Então, você tem um conjunto de documentos que, na verdade, a gente organizou, quer dizer, eu organizei. E hoje os pesquisadores vêm do Brasil inteiro e até do exterior pra fazer essa pesquisa com fonte documental.

Essa questão da organização da memória é muito interessante pelo seguinte: Os surdos compreendem esse espaço como uma extensão territorial, afetiva, política, existencial deles. Eventualmente vem um surdo e diz assim: “Olha, essa fita aqui foi do meu aniversário de três anos, eu quero que fique aqui”. Então, é curioso, porque às vezes não configura nem uma peça histórica, uma memória que talvez possa construir, enfim. Mas, de qualquer maneira, é um sentimento de memória, de construir uma narrativa de história, mas também de perenidade, de permanência. É um espaço que eles gostam muito. Eles vêm sempre aqui. Surdos de outros lugares do Brasil, e também aqui do instituto. E trazem fotografias... Alguns, que foram alunos aqui nos anos 50, 60, trazem material – uma caderneta e tal – para a gente compor essa memória, porque é a micro-história... E a história, de uma maneira geral, se vale dessas memórias para podermos construir as narrativas.

**RA:** Então tirando a parte do acervo que está lá no Arquivo Nacional, esse é o único museu que tem um acervo dedicado à memória da comunidade?

**SR:** É, exatamente. Nós temos, por exemplo, dois ex-alunos, o Sentil Delatore e o Otaviano Menezes, que fizeram pequenos acervos nas suas casas. Mas eles já estão em negociação comigo para trazer tudo para cá. Porque chega um determinado momento em que não dá mais para guardar, a pessoa já está com certa idade, e fica com medo da família não compreender a extensão da importância daquele conjunto de obras. Então eles trazem para cá. De fato, tirando esses pequenos acervos, e aquilo que a gente desconhece – a gente sempre faz a ressalva daquilo que a gente desconhece – eu não sei se em algum canto do Brasil alguém fez um acervo, mas, algumas fontes e livros do século XVIII de educação de surdos como a gente tem, eu tenho certeza que só tem aqui.

**RA:** Entendi. E, levando para esse lado da memória, na sua opinião, que tipo de ações poderiam ser desenvolvidas, além disso, para preservar e divulgar essa memória que ainda é tão desconhecida?

**SR:** É, eu acho que preservar e divulgar estão absolutamente implicados, porque se você só preserva e não divulga aquilo fica sem sentido. Eu me lembro de uma fala do Drummond, em relação aos dicionários, em que ele falava: “a palavra está em estado de dicionário, cabe ao poeta revivê-la”. Então, eu acho que cabe ao historiador, ao pesquisador, ou ao acadêmico que está fazendo uma pós – como você – um *strictu sensu*, e que venha se valer de uma organização de memória, desse lugar de memória, falar sobre esse lugar, conhecer e expandir a sua importância, não só como aquela antiga concepção de museu em que você entra, olha e

vai embora, como você entra, senta, pega uma peça, se apropria e conta uma história a partir dali. Então, eu acho que é recolher material, no sentido de preservar. Eu acho que, antes de preservar e distribuir, é recolher. É tentar buscar mais documentos, é estimular as pessoas mais antigas – eu faço isso com os alunos surdos, sabe? – que tiveram familiares, ou ex-alunos surdos dos anos 30. Agora mesmo, hoje, eu dei uma aula com o depoimento de duas professoras – elas até faleceram ano passado, uma com 104 e outra com 94 anos – elas entraram aqui na década de 30. É tão rico o depoimento delas! Porque elas falam do cotidiano da instituição numa perspectiva da década de 30. E elas não perdem essa perspectiva. Em alguns momentos quando elas foram narrar coisas, elas começaram a falar baixinho para ‘aquela época’ não ouvir – quando era um assunto mais delicado, entende? Tamanho vínculo que elas apresentam, no seu depoimento, com aquela época, com aquela memória. Então, antes de preservar e divulgar a gente precisa *ter*.

Eu andei nos porões há 20 anos, agora não tenho mais condições. Toda instituição tem um porão, toda instituição tem um canto – instituição grande como essa –, alguma coisa, uma pilha de documentos ali num canto que você não joga fora, mas também não cuida. Então eu trouxe uma série de documentos que eu encontrei nos porões. A gente foi organizando, e temos esse espaço aqui consolidado – espero que permaneça – para poder compreender e... [interrompe a fala para dar um exemplo] Por exemplo, esse quadro aqui [quadro do alfabeto manual]. Esse quadro é de 1946. Foi um amigo de um surdo, que desenhou isso em 46 e trouxe para mim. Isso é uma coisa extraordinária! Ele mesmo mandou botar num quadro, numa moldura. Essa jóia aí, que é uma representação do alfabeto digital, olha lá! “ALFABETO MANUAL DOS SURDOS-MUDOS”. Esse documento é um documento histórico porque eu acho que grande parte da sociedade brasileira que, de alguma maneira, entrou em contato com surdos, de forma muito superficial, entrou em contato com esse alfabeto; exatamente esse, que os surdos, às vezes, por uma questão socioeconômica, ficavam na rua distribuindo: “Sou surdo-mudo, você me dá um real”? Aí levava como brinde o alfabeto. Isso era como um cartão de visita.

E aí, a gente conseguiu. Então, como os surdos estão em rede – eles têm uma comunicação extraordinária – independente dessa época, desses aparelhos [aponta para o celular], eles sempre estiveram em rede, eles falam assim: “Olha, a Solange tá organizando...”. Aí eles vêm e trazem, entende?

Mas, a minha preocupação é a Solange. Solange me preocupa muito, porque isso tem que ser uma cultura institucional, e não pessoal. A Solange passa. Se isso não for da cultura institucional, ficam essas iniciativas que muitos órgãos públicos têm de uma pessoa que vai cuidar... É muito ruim isso. Tem que ser uma iniciativa da instituição. Não pode ser a Solange. Tem que estar consolidado na cultura institucional. E isso não é fácil. Eu estou nessa luta há 25 anos. A iniciativa individual pode até existir – “Olha, eu tive uma ideia, eu vou promover essa ideia”, legal! Mas ela tem que se tornar uma coisa coletiva.

**RA:** Tem que envolver várias pessoas e a instituição...

**SR:** Isso! Exatamente! Tem que fazer parte da cultura institucional: “Olha ali, aquele espaço é o acervo do Ines”. É o acervo, é o museu. Tanto que, não sei se você ouviu, eles chamam de museu, eu chamo de acervo histórico, de arquivo histórico, mas eles chamam de museu... Tá bom.

**RA:** É um espaço de memória para preservar isso.

**SR:** Como diz Pierre Nora, é um Lugar de memória.

**RA:** Lugar de memória.

**RA:** E... No caso da cultura surda, e também as diferenças como um todo, para você, o que é ser diferente?

**SR:** Eu tenho um pouco de inquietação com o conceito “diferente”.

**RA:** Porque todo mundo fala em diferenças, ser diferente, em diversidade cultural...

**SR:** Isso! Aí, eu vou mais pra isso que você acabou de falar, Roberta. Eu acho que me localizo, conceitualmente, na diversidade. Quando eu falo “diferente”, é sinal que há um ‘igual’ e que há um padrão. E eu não acho que haja padrão. Eu acho que não há esse centro. Nós somos uma diversidade. Então, tentar estabelecer centros é tentar estabelecer hegemonias. É tentar estabelecer um grupo que vai estar acima de outro grupo, seja ele socioeconômico, étnico, de gênero. E eu acho que a gente precisa resistir um pouco a essa ideia de diferente. Porque a história recente – 200/300 anos – é a história de opressão à mulher, de opressão à criança, de opressão ao idoso, de opressão ao negro, de opressão... Então o que é isso? Isso é minoria? Esses são diferentes? Diferentes de quem? Do homem, branco? É isso? Ele é o padrão? Então, eu tenho um pouco de dificuldade com o diferente. Acho que o diferente é um conceito arriscado. É um conceito que marca a pessoa. Eu prefiro conceituar do ponto de vista mais plural – diversidades. Sem centro.

**RA:** Porque todos somos diferentes, não é?

**SR:** É só pensar... Pegando essa sua consideração, é isso! Você pega a impressão digital. Cada um tem uma. É única. Então eu vou estabelecer qual padrão? Não tem padrão! E eu acho que se a gente tivesse uma compreensão um pouco mais profunda em relação a isso, nós estaríamos um pouco melhor do ponto de vista das políticas coletivas. Porque até um Presidente da República que é pego, ou um Senador, um Deputado, em situações absurdas e abjetas, tem todo um aparato legal que o protege e faz com que ele continue nesses lugares, e um homem humilde que roubou um pedaço de carne no supermercado está preso. Isso é porque ele é diferente de um homem branco, paulista, elite, que pode roubar, mas continua solto? Entende? Então, isso tudo é uma injustiça muito grande. Eu sou diferente, o Armando é diferente [se referindo a Armando Nembri, que a professora Solange conhece]. Eu sou diferente do Armando. Mas eu não sou menor, nem melhor, nem pior do que o Armando. O Armando é diferente. Então, essa questão de diferente é muito complicada, eu prefiro diverso.

**RA:** Quando a gente fala justamente nessas iniciativas e políticas públicas, na sua opinião, as que a gente tem hoje, atendem às necessidades das pessoas com deficiência? Mais especificamente da comunidade surda?

**SR:** Olha, a comunidade surda é bastante combativa. E, na realidade, do ponto de vista legal, eu diria que sim. Mas do ponto de vista da aplicação da lei, eu diria que não. Entende? A gente tem o Decreto 5626, que eu acho que vale a pena você investigar, não sei se você já investigou. Que é o decreto que regulamenta o reconhecimento da língua. A língua foi reconhecida oficialmente no Brasil em 2002. E em 2005 saiu o Decreto que a regulamenta. Esse decreto fala muito de acessibilidade. Seria interessante você investigar ele. Esse Decreto é extraordinário, mas a sua aplicação é lenta; ela é muito lenta. E tem uma coisa, um déficit muito grande da sociedade como um todo ou do mercado... [interrompe a fala para exemplificar com a televisão] Quem banca a televisão é o capital e eu acho que o capital ainda não entendeu que o surdo é um consumidor. A televisão não é acessível. Eu fiz uma investigação alguns anos atrás de como as meninas viam televisão – novela, por exemplo – e de como elas se relacionavam com os protagonistas. Aquelas tramas secundárias, que fazem escada com os protagonistas, elas estrategicamente abandonam e ficam ali: se o mocinho está bonito, se está rindo, se está rindo pra mocinha, se tem o amor, se tem não sei o quê, se vai beijar, se não vai beijar... E não tem legenda. Não tem uma explicação! Então, aquilo tudo fica muito difícil. É por isso mesmo que no instituto a gente criou uma televisão que, para nós, é um modelo: é a TV Ines. A TV Ines é toda acessível. Ela é em língua de sinais. E a



língua de sinais não é aquela coisa patética – desculpa, eu não gosto de adjetivar dessa maneira – que os políticos fazem, até o próprio Ministério da Justiça, de colocar uma tela mínima. Eu, por exemplo, sou míope. Eu se fosse surda não ia ter acessibilidade. Aquela telinha pequenininha no canto direito de quem olha, com o tradutor-intérprete ali... Aquilo tudo é mentira! Mas dizem: “Estou atendendo a acessibilidade!” Não está! Não está!

**RA:** E existe a cultura de que o surdo não lê, só usa a Libras...

**SR:** Aí a gente também vai ter que mudar um pouco esse enunciado. Ou repensar ou problematizar. A gente não pode tratar nenhum segmento social de uma maneira essencializada. Não existe *O Surdo*, existem *Surdos*. Diversos. Entre eles. Então essa história de: “Mas eles são os mesmos e o diverso é o cego, o diverso é o ouvinte”? Não! Entre os surdos nós temos uma diversidade enorme. Eu tenho o surdo que tem acesso a língua portuguesa; o que teve acesso à língua portuguesa desde criança; tem o outro que teve mas não gosta; tem o outro que só usa a língua de sinais desde criança, e que não tem acesso ao português. Então, pra construir esse conceito de acessibilidade, é preciso entender essa diversidade. Ou então você vai também escolher... Olha como as coisas são complicadas! Por isso que o diferente é um conceito que não dá conta, e tem uma cargazinha preconceituosa. Acho que tem. Não que a pessoa seja preconceituosa, nada disso. Mas, às vezes, sem a pessoa se dar conta, está sendo um pouquinho. Porque, sim, se eu estou dizendo que eu vou tratar do surdo, que eu vou fazer um projeto de acessibilidade no museu, e vai ser todo em língua de sinais. Opa! E o surdo oralizado?

Por exemplo, nós temos um surdo, que ambas conhecemos, que é o Armando. O Armando não domina a Libras... Então, se ele tiver uma palestra toda em Libras e a pessoa fala assim: “Oba, vem um surdo aí”? “Vem, o Sr. Armando, vai fazer uma palestra.” E se ninguém dá atenção para a diversidade surda do Armando? Ele não tem um padrão. E não há padrão. Qual é o padrão? O padrão é ser oralizado? O padrão é ser usuário de Libras? Então é preciso entender. A acessibilidade do Armando é, talvez, uma tela com uma leitura labial bem aproximada, e aí ele vai ler. Caso contrário, ele vai boiar. Se for uma palestra só em Libras – isso até aconteceu com ele aqui, mas a gente deu um jeito – ele precisa do intérprete falando. A palestra está lá acontecendo, o auditório cheio, mas ele tem que ter um intérprete na frente dele, não em Libras, mas reproduzindo a fala, de forma clara, para ele acompanhar.

**RA:** Ele usa muito a vibração também.

**SR:** É, quando está perto, não? Mas numa palestra...

**RA:** E tendo em vista toda a história da comunidade, que até mesmo o Armando já contou, de cinco séculos de história e de segregação, com relação à língua de sinais, você acha que é imprescindível ter fluência em língua de sinais para se falar de surdos, para se desenvolver trabalho com surdos? A gente já disse que não, né? Mas...

**SR:** Olha, por exemplo, se forem surdos oralizados, essa resposta também precisa saber a quem se destina o meu diálogo. Ao sujeito da minha proposta, ou da minha atenção ou da minha intenção. Se eu quero fazer um trabalho mais amplo e mais acessível, de fato, ao surdo, então eu tenho que entender como se conversa em língua de sinais e como se conversa em língua portuguesa oral. Aí eu acho que a língua de sinais é importante. Porque se você não tem o domínio da Libras, um grupo de surdos vai ficar fora da tua intenção.

**RA:** Entendi. Mas para um objetivo como o de agora, deste trabalho, que seria preservar a memória mantendo um acervo, a gente tem que atender a todas essas diversidades, certo?

**SR:** É, aí sim, quem está no acervo, o funcionário do acervo, deveria saber minimamente para o surdo, pelo menos, se colocar: “Olha eu estou pesquisando isso”. Agora, o acesso ao documento... “Eu quero um documento do Século XIX, que fale sobre a pedagogia no século XIX”. Aí, realmente, o que os museus vão fazer? Se ele for somente monolíngue e só dominar a língua de sinais, como é que vai ser? Na mesma hora, eles vão passar para um tradutor. Como é que ele vai ter acesso a um documento de um português do século XIX? O que pode acontecer, é ter um tradutor imediato, um avatar, ou um tradutor em Libras para que ele possa ter acesso ao documento, se ele não domina a língua portuguesa. Ou então, ele vai tirar uma cópia, vai pra casa, vai pegar um tradutor-intérprete e vai traduzir o documento para ele.

**RA:** Foi até criado um aplicativo, não é? Do Ministério...

**SR:** É... É uma experiência, não? É uma iniciativa.

**RA:** Mas...

**SR:** É uma iniciativa, mas... A gente apoia, a gente compreende, mas o avatar é muito complicado; os surdos reclamam do avatar. Hoje mesmo, no meio de uma aula, surgiu essa conversa. Um aluno falou assim: “Avatar horrível porque parece robô, não tem emoção”. O avatar fala a mesma coisa assim: [a professora faz um sinal em Libras sem emoção]. Então, na língua de sinais, a expressão emocional é um componente da língua. Se você não tem, fica uma coisa asséptica, não?

**RA:** A expressão facial é muito importante, certo? E o avatar não tem.

**SR:** É... Por exemplo, eles sempre falam isso [sinal de gostoso em Libras]. Isso aqui é o sinal de gostoso. Aí, tem a intensidade. Se for muito gostoso eles fazem assim [a professora faz o

sinal com emoção]: “Hum! Gostoso, gostoso”! E se você vai fazer assim [só sinal, sem emoção, sem expressão]. Como é que o sujeito vai entender? Não dá.

**RA:** Não tem como...

**SR:** É um componente. A sua expressão facial compõe com os pontos de articulação e a configuração. Você tem a configuração T, certo? Aqui [aponta para a testa] é um ponto de articulação. ‘Titia’ [faz o sinal em Libras]. Você tem essa mesma configuração pra fazer cultura, conceito, católico, enfim, uma série de sinais... Não pode ser sem expressão. O avatar é inexpressivo. Enfim, é uma tentativa.

**RA:** É uma tentativa, eu entendi.

**SR:** É válido, é válido. Mas, ela é um rascunho.

**RA:** Talvez ajude mais a quem não é surdo?

**SR:** Eu acho que mais para frente isso vai se tornar outra coisa. Mas eu acho bacana, é processo.

**RA:** Vai se aperfeiçoando e a gente chega a algo que atenda melhor.

**SR:** Eu acho, Roberta. É processo.

**RA:** Só para finalizar. Como temos poucos acervos – na verdade um – aqui no Rio de Janeiro – tirando a parte que está no Arquivo Nacional – é muito importante dar continuidade a essa preservação dessa memória, não? Pra que os surdos possam *falar*...

**SR:** É... Quem não tem memória, não tem história.

E quem tem história entra melhor numa disputa. Na disputa das representações sociais, na disputa da consolidação de uma política pública, na disputa pelo reconhecimento, na disputa por um projeto pedagógico adequado, então você tem que ir com uma carga de história. E não existe história sem memória. A história é filha da memória.

**RA:** Com certeza. Muito obrigada! Obrigada pela entrevista.

### ANEXO III - ENTREVISTA COM ANTONIO VARJÃO MATOS

**Forma de Consulta:** Entrevista concedida por escrito.

**Referência completa:** VARJÃO, Antonio. [Entrevista concedida sobre acessibilidade, educação inclusiva e preservação da memória surda]. [10 nov 2017]. Entrevista concedida a Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque.

**Tipo da entrevista:** Temática

**Entrevistadora:** Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque.

**Data da entrevista:** 10 de novembro de 2017

**Entrevistado: Antonio Varjão Matos**

- Profissão: Museólogo
- Cargo: Museólogo
- Museu Histórico de Jequié – Bahia

**Roberta Aguilera:** O Sr. considera que os museus são importantes agentes para a preservação e reconstituição da memória das pessoas com deficiência? Mais especificamente das pessoas da comunidade surda?

**Antonio Varjão:** Sem sombra de dúvidas. Os museus são importantes agentes de preservação e reconstituição da memória de todos os públicos, porém em uma época em que finalmente, e felizmente, a acessibilidade começa a ser vista como de suma importância, mesmo que seja através de leis que começam a serem criadas, os museus não podem, de maneira alguma, ficar de fora, não somente se adaptando para trabalharem de maneira inclusiva como para todo tipo de público com deficiência, como também na preservação e reconstituição da memória desses públicos. No caso específico de Jequié, por ser referência no trabalho com pessoas surdas, percebe-se a necessidade de um trabalho de preservação direcionado para a comunidade surda, algo que deve ser visto com bastante atenção e que – acredito –, com uma parceria entre o museu e o Núcleo de Estudos sobre a Deficiência, Acessibilidade e Direitos Humanos da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb) e outras instituições da cidade que trabalham com a inclusão dos surdos, o Museu Histórico de Jequié conseguirá alcançar esses objetivos. Acredito também que a pesquisa: *As vozes e a memória do silêncio: a importância*

*da atuação dos museus na reconstituição e na preservação da memória surda* será de extrema importância para que o Museu Histórico de Jequié venha se transformar em um importante agente de preservação e reconstituição da memória das pessoas com deficiência, pois a partir do contato da pesquisadora com o Museu, essa instituição já começa a ver como de suma importância a preservação e reconstituição da memória das pessoas com deficiência.

**RA:** O Museu Histórico de Jequié desenvolve alguma atividade voltada para as pessoas com deficiência? Mais especificamente para as pessoas da comunidade surda? Que tipo de ações poderiam ser desenvolvidas nesse sentido?

**AV:** O Museu Histórico de Jequié possui rampas e sanitário adaptado para cadeirantes, porém atualmente não está desenvolvendo nenhuma atividade específica para pessoas com deficiência, mas em setembro de 2016, durante a primavera dos museus, foi realizada, em parceria com o Núcleo de Estudos sobre a Deficiência, Acessibilidade e Direitos Humanos da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), uma palestra e atividades sensoriais com os participantes.

A intenção do Museólogo responsável é adequar o museu de tal forma que pessoas com todo tipo de deficiência, ou não, possam ser atendidas com a mesma eficiência. Sendo assim se faz necessário que os colaboradores do museu, principalmente os mediadores passem a dominar a língua de sinais (Libras), elaborar junto com institutos de cegos exposições com objetos do acervo em alto relevo que possam ser tocadas, língua em Braille para todos os textos, janelas com tradução em libras nos vídeos existentes no museu, áudio descrição, etc.

**RA:** Há algum espaço no Museu destinado a preservação, reconstituição e divulgação da memória das pessoas com deficiência no Museu, considerando que Jequié é considerada polo de educação inclusiva? Caso ainda não exista esse espaço, há interesse em desenvolver alguma ação ou reservar um espaço para esse fim?

**AV:** Mesmo Jequié sendo considerada polo de educação inclusiva, acredita-se que antes do museu ter sido fechado e ficado praticamente quatro anos sem funcionar, nunca tenha sido feito algum tipo de trabalho mais direcionado para pessoas com deficiência. Ou seja, ainda não existe no museu algum tipo de espaço direcionado para esse fim.

Com a chegada de um Museólogo efetivo em agosto de 2015, aprovado em concurso público, foi realizado, na Primavera dos museus em setembro de 2016, um trabalho com o Núcleo de

Estudos sobre a Deficiência, Acessibilidade e Direitos Humanos da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) em que a responsável pelo núcleo realizou uma palestra e atividades sensoriais no museu. Como o museu vem passando por total reestruturação desde que foi reaberto, inclusive em toda sua expografia, que foi mudada no final do mês passado em comemoração ao aniversário da cidade, a ideia de se trabalhar mais efetivamente com inclusão foi trazida pelo responsável da Museologia, algo semelhante ao que foi realizado de maneira bastante eficaz no seu último trabalho em Salvador (Museu Udo Knoff de Azulejaria e Cerâmica), trabalhos realizados com a APAE, Instituto de cegos da Bahia, grupos de idosos, etc. A intenção é realizar diversos tipos de atividades com pessoas com deficiência, fazendo com que a acessibilidade no Museu Histórico de Jequié venha a ser totalmente acessível num futuro bem próximo.

Pensa-se em montar exposições em parceria com o instituto de cegos colocando peças do acervo em alto relevo para que os cegos possam tocar. Colocar linguagem Braille em todos os textos, pista tátil, áudio descrição, etc. Com relação aos surdos, oferecer aos mediadores curso de Libras para poder atender os visitantes surdos com a mesma eficiência que os não-surdos, incluir janela de intérprete e legendas nos vídeos que existem no museu, etc.

Com relação a ser reservado um espaço para a preservação, reconstituição e divulgação da memória das pessoas com deficiência no Museu, isso ainda não tinha sido pensado. Porém a partir do contato da mestranda Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque com o museu, e tendo o resumo da sua dissertação em mãos, percebe-se a importância que um espaço como esse no museu pode ter para as pessoas com deficiência do município de Jequié. Sendo assim acredita-se que o trabalho dessa mestranda trará frutos importantíssimos para a acessibilidade no Museu Histórico de Jequié.

#### **Fontes que citam Jequié como polo de educação inclusiva:**

BRASIL. *Resolução/CD/FNDE nº 27, de 15 de junho de 2007*. Estabelece as orientações e diretrizes para assistência financeira suplementar a projetos de formação de gestores e educadores, no âmbito do Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade, da Secretaria de Educação Especial, no exercício de 2007. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/ acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3148-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-27-de-15-de-junho-de-2007>>. Acesso em 05 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnaes/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17434-programa-educacao-inclusiva-direito-a-diversidade-novo>>. Acesso em 10 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Inclusão. *Revista da educação especial*. Brasília, v. 4. n. 1, p. 1-67, jan-jun/2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf>>. Acesso em 05 set. 2017.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: Atendimento Educacional Especializado – AEE. 2011. Disponível em: <<http://educacoespeialjequie.blogspot.com.br/2011/01/jequie-cidade-polo-de-educacao.html>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

JEQUIÉ. Prefeitura Municipal de Jequié. Secretaria Municipal de Educação. *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FORMAÇÃO DE GESTORES EDUCADORES, 5. 2012, Jequié/BA. Jequié: Prefeitura Municipal de Jequié, 2012. Disponível em: <[http://diversa.org.br/uploads/arquivos/clipping/v\\_seminario\\_educacao\\_inclusiva.pdf](http://diversa.org.br/uploads/arquivos/clipping/v_seminario_educacao_inclusiva.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2017.

LOPES, Lucília Santos da França. *Memória e histórias da língua brasileira de sinais no processo de educação de pessoas surdas no município de Jequié/Bahia*. 2015. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/memoria-e-historias-da-lingua-brasileira-de-sinais-no-processo-educacional-de-pessoas-surdas-no-municipio-de-jequie-bahia/134049/>>. Acesso em: 27 set. 2015.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita. *Assistiva: tecnologia e educação*. 2017. Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/aeeta.html>>. Acesso em 05 nov. 2017.

## ANEXO IV - ENTREVISTA COM DEBORA BRAGA ROCHA ELOY

**Forma de Consulta:** Entrevista concedida por escrito.

**Referência completa:** ELOY, Debora Braga Rocha. [Entrevista concedida sobre acessibilidade, educação inclusiva e preservação da memória surda]. [21 de dezembro 2017]. Entrevista concedida a Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque.

**Tipo da entrevista:** Temática

**Entrevistadora:** Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque.

**Data da entrevista:** 21 de dezembro 2017

### **Roberta Albuquerque:**

Programa de Pós-Graduação em Memória e Acervos – PPGMA

Mestrado Profissional em Memória e Acervos

Fundação Casa de Rui Barbosa

Título da pesquisa: *As vozes e a memória do silêncio: a importância da atuação dos museus na reconstituição e na preservação da memória surda.*

### **Professora Débora Braga:**

- Nome completo: Débora Braga Rocha Eloy
- Profissão: Professora
- Cargo: Coordenadora do Núcleo de Educação Especial do Município de Jequié

**Roberta Aguilera:** Professora Débora, poderia nos contar um pouco sobre você e sua trajetória no campo da educação inclusiva?

**Débora Braga:** Ainda em minha graduação comecei a estudar e ter um olhar específico sobre a inclusão escolar por influência de uma colega de turma que também era professora na rede municipal de ensino, que trabalhava com pessoas cegas. Ao terminar a graduação iniciei uma especialização em educação inclusiva, pois em minha sala de aula comum me sentia desafiada a ensinar aos alunos que não conseguiam avançar no processo de aprendizagem e que dentro do espaço escolar eram rotulados como alunos com deficiência.



Em seguida tive a experiência de coordenar escolas do ensino fundamental regular e do segmento EJA, onde em meio ao contexto de diversidade existente no espaço escolar estavam os alunos com deficiência que precisavam de condições de acessibilidade, oportunidades e atenção específica para conseguir avançar no processo de aprendizagem e, muitas vezes, conseguir permanecer no espaço escolar. Junto com os professores das escolas, fomos desenvolvendo atividades de atenção à diversidade e providenciando os recursos necessários para cada aluno.

No ano de 2005 fui convidada pela secretaria de educação para coordenar o ensino fundamental II do município, onde atuei por um ano e por ter ações e estudos na área da educação inclusiva fui remanejada para coordenação da Educação Especial, estando desde então atuando de forma específica no segmento. Em 2010 assumi como professora regente de uma sala de recursos multifuncionais, onde tive grande experiência de atuar especificamente no Atendimento Educacional Especializado.

Ao iniciar o ano letivo de 2017 fui mais uma vez convidada a assumir o desafio de coordenar a Educação Especial da Rede Municipal.

Quanto a minha formação, sou pedagoga, tenho psicopedagogia e especialização em Educação inclusiva e em Atendimento Educacional Especializado. Atuo na rede Municipal de ensino desde o ano de 2000.

**RA:** Durante minha pesquisa, li em artigos e no site do Ministério da Educação que Jequié é considerada polo de educação inclusiva. (fontes em anexo)

Essa informação procede? Jequié é considerada polo de educação inclusiva? Desde quando? Quais são os documentos que ratificam essa condição? Poderia encaminhar cópias de documentos e fotos?

**DB:** Sim. No ano de 2006, o MEC nucleou o país em Polos de Educação Inclusiva para multiplicação de ações de fortalecimento à inclusão dentro dos municípios. Jequié, como já havia iniciado ações dentro do contexto escolar de matrícula e permanência dos alunos com deficiência, e devido ao trabalho de referência das instituições conveniadas de atendimento especializado existente em nossa cidade, tornou-se polo, tendo vinculados à sua orientação 65 municípios da região.

O programa do MEC desenvolvia anualmente uma formação de 40 horas para os gestores municipais, ficando na responsabilidade dos polos a articulação de sua organização. O último seminário foi realizado no ano 2014, estando o programa temporariamente suspenso.

Além dos seminários, dentro da estrutura de polo foi possibilitada formação, em nível de aperfeiçoamento e de especialização, para os profissionais do Atendimento Educacional Especializado, em modalidade presencial e em EAD, o que ainda é mantido pelo município de Jequié em parceria com as instituições conveniadas e pelo próprio MEC.

Jequié se firmou como polo de referência regional pelo forte trabalho desenvolvido no Atendimento Educacional Especializado, pelo fortalecimento de matrícula e permanência dos alunos com deficiência na rede comum de ensino. Jequié é pioneira em estabelecer uma lei municipal, no ano de 2008, garantindo os serviços e funcionamento da Educação Especial, o que serviu de modelo para várias cidades da região (em anexo Lei).

Temos hoje, no sistema municipal de ensino, 1.205 alunos declarados com deficiência. São 16 salas de recursos multifuncionais, que prestam serviços do AEE dentro do espaço escolar e três instituições especializadas nas quais mantemos os profissionais especialistas. Somos pioneiros em manter professores auxiliares para alunos com deficiência no ensino comum e em possuir uma equipe multiprofissional de acompanhamento aos alunos com deficiência. Recebemos constantemente grupos de professores de outros municípios para conhecer os serviços de AEE disponíveis na cidade e para curtos estágios.

Embora tenhamos um trabalho bem fortalecido na educação inclusiva, grandes são os desafios que ainda temos que vencer dentro do município para garantir a inclusão social e cultural da pessoa com deficiência. Ações articuladas com as secretarias de cultura, desenvolvimento social, esporte e de saúde têm sido o caminho que estamos buscando para ampliar as ações e garantir a participação e condições de acesso da pessoa com deficiência em toda sociedade.

**RA:** Poderia citar ações desenvolvidas junto às pessoas da comunidade surda?

**DB:** A educação de pessoas surdas é um dos maiores desafios que ainda precisamos superar na rede municipal de ensino. Nossa preocupação é criar condições de acessibilidade para que o educando surdo tenha sucesso no processo de aprendizagem e permaneça na escola para concluir o ensino. Os dados do censo escolar 2017 demonstram um pequeno número de 12 alunos matriculados na rede, sendo que apenas 05 permaneceram, os demais adolescentes e

jovens desistiram. Não se trata apenas de disponibilizar intérpretes de Libras e oferecer o AEE, o que já vem sendo feito na rede desde 2005.

Temos em nossa cidade uma associação de pessoas surdas, que registra um número significativo de mais de 100 associados surdos, que, em sua maioria, não chegaram a finalizar o ensino fundamental. Existe um grande registro de abandono entre os jovens e adultos no Ensino Fundamental II. Os serviços de AEE, disponíveis na rede em parceria com o Centro de Acompanhamento Pedagógico (CAP) e a Associação de Surdos de Jequié (Asceeje), nos sinalizam, como motivo para tal situação, as barreiras atitudinais, pedagógicas, de comunicação no espaço escolar, o pouco domínio dos alunos surdos em L1 e L2, a necessidade de capacitação dos professores, entre outras situações de ordem social.

Algumas ações já vêm sendo desenvolvidas e planejadas desde o início do ano de 2017. Foi implantada em quatro escolas de ensino integral a disciplina de Libras para todos os alunos, disseminando nossa segunda língua, investindo em uma sociedade mais inclusiva. O acompanhamento pedagógico ao AEE das pessoas surdas foi fortalecido, percebendo a necessidade de ampliação de dias de acompanhamento em contraturno para estudo de Libras, em Libras e de Língua Portuguesa como segunda língua. Existe a expectativa de implantação de turmas bilíngues de alfabetização de jovens e adultos para 2018. Junto aos serviços de AEE, estamos intensificando a campanha de matrícula no ensino comum para 2018.

Tais dificuldades na escolarização dos surdos em nosso município advém de todo um contexto social de exclusão social, cultural e de comunicação que ainda sofre a pessoa com deficiência.

**RA:** A sra. considera que os museus são importantes agentes para a preservação e reconstituição da memória das pessoas com deficiência? Mais especificamente das pessoas da comunidade surda? Que tipo de ações poderiam ser desenvolvidas nesse sentido?

**DB:** Sim, muito importantes. Os museus, a partir de suas características, apresentam-se como instrumento de preservação da memória cultural de uma sociedade, bem como são responsáveis pelo patrimônio natural e cultural, material ou imaterial. Tal significado tem uma grande importância quando pensamos na dimensão de informações e resgate da história e contexto social que o museu pode tomar na vida das pessoas com deficiência. Dentro da comunidade surda é muito importante esse resgate por se tratar de um grupo já bastante

penalizado socialmente pela falta de acessibilidade na comunicação, o que deixa muitas vezes a pessoa surda com participação reduzida nos espaços culturais e sociais.

Em nossa cidade temos um museu que foi reativado há pouco tempo estando em fase de organização de acervos e serviços. Em consulta ao coordenador do museu, fui informada que ainda não existem ações de condições de acessibilidade para pessoas com deficiência, tendo inicialmente apenas a preocupação com a acessibilidade física.

### **Fontes que citam Jequié como polo de educação inclusiva:**

BRASIL. *Resolução/CD/FNDE nº 27, de 15 de junho de 2007*. Estabelece as orientações e diretrizes para assistência financeira suplementar a projetos de formação de gestores e educadores, no âmbito do Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade, da Secretaria de Educação Especial, no exercício de 2007. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/ acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3148-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-27-de-15-de-junho-de-2007>>. Acesso em 05 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnaes/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17434-programa-educacao-inclusiva-direito-a-diversidade-novo>>. Acesso em 10 set. 2017.

\_\_\_\_\_. *Inclusão. Revista da educação especial*. Brasília, v. 4. n. 1, p. 1-67, jan-jun/2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf>>. Acesso em 05 set. 2017.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: Atendimento Educacional Especializado – AEE. 2011. Disponível em: <<http://educacoespeialjequie.blogspot.com.br/2011/01/jequie-cidade-polo-de-educacao.html>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

JEQUIÉ. Prefeitura Municipal de Jequié. Secretaria Municipal de Educação. *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FORMAÇÃO DE GESTORES EDUCADORES, 5. 2012, Jequié/BA. Jequié: Prefeitura Municipal de Jequié, 2012. Disponível em: <[http://diversa.org.br/uploads/arquivos/clipping/v\\_seminario\\_educacao\\_inclusiva.pdf](http://diversa.org.br/uploads/arquivos/clipping/v_seminario_educacao_inclusiva.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2017.

LOPES, Lucília Santos da França. *Memória e histórias da língua brasileira de sinais no processo de educação de pessoas surdas no município de Jequié/Bahia*. 2015. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/memoria-e-historias-da-lingua-brasileira-de-sinais-no-processo-educacional-de-pessoas-surdas-no-municipio-de-jequie-bahia/134049/>>. Acesso em: 27 set. 2015.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita. *Assistiva: tecnologia e educação*. 2017. Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/aeeta.html>>. Acesso em 05 nov. 2017.

**PREFEITURA MUNICIPAL DE JEQUIÉ**  
**GABINETE DO PREFEITO**

LEI Nº 1.797, de 23 DE DEZEMBRO de 2008.

**INSTITUI DIRETRIZES PARA IMPLEMENTAÇÃO DA  
POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, NA  
PERSPECTIVA INCLUSIVA, DO SISTEMA  
MUNICIPAL DE ENSINO DE JEQUIÉ – BA E DÁ  
OUTRAS PROVIDÊNCIAS.**

**REINALDO MOURA PINHEIRO**, Prefeito de Jequié - BA, faço saber aos habitantes do Município que a Câmara de Vereadores aprovou e eu sanciono a seguinte Lei.

**Art. 1º** Fica instituída as *Diretrizes para a Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva*, do Sistema Municipal de Ensino de Jequié-BA.

**Art. 2º** A *Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva* do Sistema Municipal de Ensino visa a construção de uma concepção de educação para todos de forma que o exercício da docência seja sustentada no acolhimento da diversidade, a partir de ações de formação docente e organização do atendimento educacional especializado, visando a equiparação de oportunidades de desenvolvimento e do ensino com qualidade, em todas as fases da vida.

**Art. 3º** A *Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva* será coordenada por uma equipe composta de técnicos especializados na área de educação especial e por docentes efetivos do magistério público municipal, com comprovada experiência na área e envolvidos com o processo de educação inclusiva.

**Art. 4º** Fica criada na estrutura da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Jequié, o *Núcleo Municipal de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva*, com as seguintes atribuições:

- I coordenar e planejar as políticas públicas e projetos na área da Educação Especial na Rede Municipal de Educação de Jequié;
- II proporcionar a formação e orientação pedagógica dos docentes, coordenadores pedagógicos e gestores, direcionadas à Educação Especial na perspectiva inclusiva;
- III criar meios para que, a comunidade escolar com necessidades especiais ou não, tenham acesso ao ensino e à comunicação através da Língua de Brasileira de Sinais-LIBRAS;
- IV proporcionar capacitação de docentes e técnicos para atuar nas instituições especializadas, em Salas de Recursos e em classe regular que tenham alunos com necessidades pedagógicas especiais;

- I realizar eventos locais e regionais que visem discutir e ampliar as ações de educação inclusiva no Pólo de Jequié;
- II realizar parceria com a Secretaria Municipal de Saúde e Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social para assegurar acompanhamento ao educando com necessidades pedagógicas especiais pelos seguintes profissionais: Psicólogo; Fonoaudiólogo, Oftalmologista, Neurologista, Psiquiatra, Ortopedista, Terapeuta Ocupacional, Nutricionista, Psicopedagogo e Assistente Social;
- III acompanhar e supervisionar, anualmente, o censo escolar dos estudantes com necessidades especiais matriculadas na Rede Municipal de Ensino, na rede privada de Educação Infantil e da demanda reprimida, no Município;
- IV levantar, anualmente, as necessidades de transporte para os escolares com necessidades especiais matriculados na rede municipal e acompanhados pelas instituições responsáveis pelos atendimentos especializados, para encaminhamento do setor competente da Prefeitura Municipal de Jequié.

**Parágrafo único.** O Núcleo terá como Coordenado Geral um docente ou técnico especializado na área, pertencente ao quadro efetivo do município, de jornada de trabalho de 40 horas, designado para a função, mediante ato do Chefe do Poder Executivo.

**Art 5º A Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva** visando cumprir as suas funções e prestar atenção às pessoas com necessidades pedagógicas especiais, na rede regular de ensino, contará com os seguintes cargos:

- I cargo de Coordenação da Educação Especial, docente ou técnico especializado pertencente ao quadro efetivo, de jornada de 40 horas de trabalho, para atuar nas áreas específicas e articular as ações específicas por área;
- II cargo de **Psicopedagogo** de jornada de trabalho de 40 horas, a ser preenchido por docentes do quadro efetivo do Magistério Municipal com formação específica e comprovada experiência na área, para atender ao Centro de Apoio Multiprofissional a Pessoas com Necessidades Especiais (CAMPE);
- III para cada sala de recurso 02 (dois) cargos de Professores do Atendimento Educacional Especializado, com jornada de trabalho de 40 horas, a serem preenchidos por docentes do quadro efetivo do Magistério Municipal com formação específica em Pedagogia e/ou Licenciatura em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, e comprovada experiência na área de educação especial;
- IV cargo de Professor Itinerante do Atendimento Educacional Especializado-AEE, com vínculo de atuação nas Instituições de AEE e nas Salas de Recursos com

jornada de trabalho de 40 horas, a serem preenchidos por docentes do quadro efetivo do Magistério Municipal com formação específica em Pedagogia ou Licenciatura em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, comprovada experiência em educação especial nas seguintes áreas:

- a) deficiência auditiva;
  - b) deficiência intelectual;
  - c) deficiência visual;
  - d) deficiência física;
  - e) superdotação/altas habilidades.
- VI. cargo Técnico instrutor de **LIBRAS**, com jornada de 40 horas, preenchidos por pessoas preferencialmente com deficiência auditiva, com formação mínima de nível médio e habilitado como instrutor de **LIBRAS**, por instituição especializada na área de deficiência auditiva;
- VII. cargo de Docente de **LIBRAS**, com jornada de 40 horas, preenchidos por pessoas preferencialmente com deficiência auditiva, com formação mínima de nível Superior em Letras com habilitação em Língua Brasileira de Sinais – **LIBRAS** ou outra licenciatura com fluência em **LIBRAS** e certificação do Pró-Libras;
- V. cargo de Interprete de **LIBRAS**, com jornada de 40 horas semanais, preenchidos por profissionais com formação mínima de nível médio com comprovada experiência na área da deficiência auditiva, certificação e fluência em Língua Brasileira de Sinais – **LIBRAS**;
- VI. cargo de professor de Língua Portuguesa como Segunda Língua para Surdo, com jornada de 40 horas semanais, preenchido por docentes do quadro efetivo, graduado em Letras com habilitação na área, ou Pedagogia com curso de especialização ou aperfeiçoamento na área, ambos com domínio em **LIBRAS**;
- VII. cargo de professor de **BRAILLE** preenchido por docente do quadro efetivo, graduado em Pedagogia ou outra Licenciatura, com comprovada experiência na área da deficiência visual;
- VIII. cargo Técnico de instrutor/ledor de Braille, com jornada de 40 horas, preenchidos por pessoas com deficiência visual, com formação mínima de nível médio e habilitado como instrutor por instituição especializada na área de deficiência visual;
- IX. cargo de professor Cuidador para **bidocência**, preenchidos por docentes do quadro efetivo com jornada de 40 horas, graduados em Pedagogia ou outra licenciatura com comprovada experiência na área da deficiência

intelectual/mental e deficiência múltipla, para atuar na bi-docência em classes que tenham alunos incluídos - deficiente intelectual e/ou mental, física e deficiência múltipla - e que justifique a necessidade da presença desse professor;

- V. cargo de Professor de Educação Física Adaptada, com jornada de 40 horas, preenchido por docente do quadro efetivo licenciado em Educação Física, com comprovada experiência na área da educação especial.

**Art 6º** Fica criado o Centro de Apoio Multiprofissional à Pessoas com Necessidades Especiais (CAMPE), para dar suporte as Políticas de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, do Sistema Municipal de Ensino de Jequié com os seguintes cargos:

- I. Médico – neurologista e psiquiatra;
- II. Psicólogo;
- III. Fonoaudiólogo;
- IV. Fisioterapeuta;
- V. Assistente Social;
- VI. Nutricionista;
- VII. Psicopedagogo;
- VIII. Terapeuta ocupacional.

§ 1º O Centro de que trata o caput deste artigo se vincula a Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Saúde e Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social que são responsáveis pela organização e acompanhamento da equipe técnica deste Centro.

§ 2º O Centro será Coordenado por um profissional da educação, especializado em educação especial, psicopedagogia, ou gestão educacional, pertencente ao quadro efetivo do município, designado para a função, mediante ato do chefe do poder executivo.

**Art.7º.** O atendimento especializado à crianças com altas habilidades e superdotação será realizado inicialmente em Sala de Recursos até a implantação do Centro Municipal de Desenvolvimento e Apoio ao Talento - CEMDAT, dotados com infra-estrutura para atendimento específico a esse público, sob a orientação de profissionais com comprovada formação na área.

Parágrafo único: A organização e funcionamento do CEMDAT será regulamentado por Decreto do Executivo Municipal e Resolução do Conselho Municipal de Educação.

**Art.8º.** O preenchimento de cargos para atender a Política Municipal de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva será por concurso público na forma do Estatuto do Servidor Público Municipal e do Estatuto do Magistério Municipal de Jequié.



**Art.9º.** Os cargos ou funções gratificadas para atender a Política Municipal de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva só podem ser exercidos por servidores com habilitação específica, especialização, aperfeiçoamento e comprovada experiência na área de atuação, igual ou superior a 02 (dois) anos, de acordo com as exigências da função.

**Art.10** O servidor do magistério lotado em qualquer Unidade Escolar da Rede Municipal de Ensino de Jequié, sede ou distrito, que tiver titulação ou habilitação relacionada com a Educação Especial e tenha experiência em trabalho com escolares com necessidades especiais poderá optar pelo exercício na função para a qual esteja devidamente habilitado, percebendo, nesse caso, os vencimentos e as vantagens do respectivo cargo efetivo.

*Parágrafo único.* A movimentação do docente de qualquer unidade escolar da sede ou zona rural será de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, com parecer técnico do Núcleo Municipal de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, e terá prioridade sob qualquer outra justificativa.

**Art.11.** O currículo do Ensino Fundamental incluirá conteúdos sobre Línguas de Sinais - LIBRAS e BRAILLE, e informações sobre a prevenção da deficiência, e ainda noções referentes a todas as formas de discriminação previstas em Convenção Internacional promulgada pelo DECRETO Nº 3.956, DE 8 DE OUTUBRO DE 2001.

**Art.12.** A Secretaria Municipal de Educação e Cultura editará material pedagógico em BRAILLE, quando necessário, a fim de possibilitar o acesso à comunicação dos educandos com deficiência visual, ficando autorizados aos demais Órgãos da Estrutura Administrativa do Município de Jequié, aplicar as disposições deste artigo.

*Parágrafo único.* A determinação do caput deste artigo poderá ser executada através de termo de cooperação, contrato, parceria, convênio com a União, através do Ministério de Educação, Secretaria de Educação do Estado da Bahia, Universidade e com Instituições privadas, sem fins lucrativo, com comprovada experiência na área da deficiência visual.

**Art. 13.** Fica criada na Biblioteca Pública Municipal Newton Pinto de Araujo, espaços e equipamento adequados para atender as pessoas com necessidades educativas especiais.

**Art.14.** O Chefe do Poder Executivo Municipal poderá designar ou atribuir exercício a Professor habilitado para servir de interprete em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, nas reuniões, eventos e atos oficiais do governo Municipal.

**Art.15.** Serão de responsabilidades das Secretarias Municipais de Educação e Saúde a realização de programas de educação sobre a prevenção das doenças e acidentes, que podem causar deficiência e limitações em crianças, adolescentes e adultos, incluindo pais ou responsáveis e comunidade em geral.

**Art.16.** As Secretarias de Educação e Saúde do Município podem fazer a compensação de despesas com o custo dos serviços prestados às crianças e adolescentes com necessidades especiais nos termos do art. 2º, parágrafo único, inciso II, letras "a", "b", "c", "d", "e", "f", da Lei nº 7.853, de 24 de Outubro de 1989, e da Lei nº 8.080/90, e da Lei nº 8.142/90, mediante relatório mensal dos serviços prestados, individualmente.

**Art.17.** A Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Jequié aplicará as normas de orientação referentes à pedagogia do ensino de Educação Especial na perspectiva Inclusiva estabelecida pela Secretaria de Educação Especial do MEC, especialmente as previstas no art. 58, §§ 1º, 2º, 3º, art. 59, incisos I, II, III, IV, V, e art. 60, parágrafo único, da LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

**Art. 18.** O Município de Jequié, através das Secretarias de Educação, de Saúde e de Desenvolvimento Social poderá, nos termos desta Lei Complementar, celebrar contratos, parcerias, convênios a fim de obter assistência financeira e ou técnica, na execução de projetos que objetivem oferecer, ampliar e melhorar o atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais, com os seguintes parceiros:

- I. MEC - Secretaria de Educação Especial – SEESP e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE;
- II. Ministério da Saúde - Fundo de Defesa dos Direitos Difusos, regulamentado pelo DECRETO Nº 1.306, DE 09 DE NOVEMBRO DE 1994 e Fundo Nacional de Saúde – FNS;
- III. Ministério do Desenvolvimento Social.
- IV. ONGs que prestam atendimento a pessoas com necessidades especiais.
- V. Universidades públicas.
- VI. Empresas e instituições privadas, sem fins lucrativos.
- VII. Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

§ 1º. Na autorização prevista no caput deste artigo, o Município de Jequié, fica autorizado a receber recursos financeiros, material didático, transporte escolar, alimentação escolar e equipamentos de saúde para serem utilizadas na Rede Municipal de Ensino de Jequié, nos serviços de saúde prestados à criança, adolescente e adulto com necessidades especiais.

§ 2º. A contrapartida financeira do Município de Jequié, quando for o caso, fica garantida somente se os recursos forem oriundos de programas, projetos, e outros ajustes com o Estado e a União Federal, e ainda se não vier comprometer a prestação de serviços essenciais do município.

**Art.19.** Considera-se infração disciplinar praticada pelo servidor público no exercício do cargo ou função, ação ou omissão, insinuação, gesto ou palavra que estimule ou caracterize conduta ou prática preconceituosa, discriminatória e racista contra a criança, adolescente e adulto com necessidades especiais.

§ 1º Considera-se igualmente infração disciplinar, especialmente contra a criança e adolescente, a violação da Lei Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990 – Estatutos da Criança e do Adolescente – ECA, e também a infração ao art. 8º, incisos I da Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, na hipótese de restrição, retardamento, ou impedimento do exercício do direito.

§ 2º Ao infrator às disposições do "caput" e do § 1º deste artigo, será aplicada a pena de demissão, no âmbito do sistema municipal, sem prejuízo de outras penalidades previstas nas leis federais, sendo assegurado ao infrator, a ampla defesa e o contraditório.

**Art.20.** A organização do Sistema Municipal de Ensino para operacionalização da política Municipal de Educação Inclusiva será regulamentado por Decreto do Chefe do Poder Executivo Municipal, por Portaria do Secretário Municipal de Educação e por Resolução do Conselho Municipal de Educação.

**Art.21.** As despesas decorrente da execução da presente Lei Complementar correrão à conta do orçamento da Secretaria Municipal da Educação e Cultura previstas Lei Orçamentária, excluídas as despesas decorrentes de serviço relacionados com a saúde da criança e do adolescente, que serão de responsabilidade da Secretaria Municipal de Saúde.

**Art.22.** O Município de Jequié fará constar na LDO – Lei de Diretrizes Orçamentária; Plano Plurianual de Aplicação e na Lei Orçamentária dos exercícios financeiros subsequentes, verba suficiente para atender ao percentual de contrapartida, parte da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, nos contratos, projetos, parcerias e programas relacionados com a Educação Especial, oferecidos pelo Ministério da Educação e demais Órgãos da União Federal, Estado da Bahia, suas Fundações e Autarquias.

**Art.23.** Esta Lei Complementar entra em vigor na data da sua publicação, revogam-se as disposições em contrário.

**REINALDO MOURA PINHEIRO**  
Prefeito

## ANEXO I

ESPAÇOS PARA ATENDIMENTO ESPECIAL A PESSOAS  
COM NECESSIDADES ESPECIAIS

SETORES	QUANTITATIVO DE SALAS			
	2009	2010	2011	2012
SALA DE RECURSOS MULTIDISCIPLINAR/ou ESPECÍFICA	9	14	19	25
NUCLEO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	01	01	01	01
CENTRO DE APOIO MULTI-PROFISSIONAL A PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS	01	01	01	01
CENTRO MUNICIPAL DE DESENVOLVIMENTO E APOIO AO TALENTO - CEMDAT	01	01	01	01

## ANEXO II - QUADRO DE PESSOAL PARA ATENDER AS CRIANÇAS COM NECESSIDADES PEDAGÓGICAS ESPECIAIS

SETOR	PROFISSIONAIS	CH	QUANTITATIVO			
			2009	2010	2011	2012
SALA DE RECURSO MULTIDISCIPLINAR	Professor fixo	40	18	28	36	50
	Professor itinerante	40	9	14	18	25
	Coordenador Geral	40	01	01	01	01
	Técnico em Educação Especial	40	02	02	02	02
NÚCLEO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA	Interprete e Tradutor de Libras	40	05	05	05	05
	Instrutor de LIBRAS	40	02	02	02	02
	Instrutor de Braille	40	02	02	02	02
	Professor Cuidador (bi-docência)	40	07	09	11	13
	Professor de Educação Física Adaptada	40	02	02	02	02
	Coordenador Geral	40	01	01	01	01
CENTRO DE APOIO MULTIPROFISSIONAL A PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS	Psicólogo	40	03	04	04	04
	Fisioterapeuta	40	01	01	01	01
	Assistente Social	40	01	01	01	01
	Psicopedagogo	40	02	02	02	02
	Médico psiquiatra	40	01	01	01	01
	Médico neurologista	40	01	01	01	01
	Fonoaudiólogo	40	01	01	01	01
	Nutricionista	40	01	01	01	01
	Coordenador Geral	40	01	01	01	01
	Assistente Administrativo	40	01	01	01	01
CENTRO MUNICIPAL DE DESENVOLVIMENTO E APOIO AO TALENTO - CBMDAT	Professor itinerante	40	02	04	05	08

## ANEXO V - ENTREVISTA COM SARA EVANGELISTA SOARES

**Forma de Consulta:** Entrevista concedida por escrito.

**Referência completa:** SOARES, Sara Evangelista da Conceição. [Entrevista concedida sobre acessibilidade, educação inclusiva e preservação da memória surda]. [02 jan 2018]. Entrevista concedida a Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque.

**Tipo da entrevista:** Temática

**Entrevistadora:** Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque.

**Data da entrevista:** 02 de janeiro de 2018.

### **Roberta Albuquerque:**

Programa de Pós-Graduação em Memória e Acervos – PPGMA

Mestrado Profissional em Memória e Acervos

Fundação Casa de Rui Barbosa

Título da pesquisa: *As vozes e a memória do silêncio: a importância da atuação dos museus na reconstituição e na preservação da memória surda.*

### **Professora Sara Evangelista:**

- Nome completo: Sara Evangelista da Conceição Soares
- Profissão: Professora
- Cargo: Diretora

**Roberta Aguilera:** Poderia contar um pouco sobre você e sua trajetória no campo da educação inclusiva e no campo da educação de surdos?

**Sara Evangelista:** Iniciei na Educação Especial em 1992 em uma escola de educação especial alfabetizando crianças com deficiência intelectual. Seis anos depois por necessidade da escola comecei a alfabetizar alunos surdos no método da comunicação total. Com o passar do tempo fui aprendendo a Libras e fazendo alguns cursos a metodologia foi modificando para o bilinguismo. Fui coordenadora também nessa escola. No ano de 2003 saí dessa escola 20 h para entrar no serviço de AEE abrindo a primeira sala de recurso multifuncional da rede estadual na cidade, por observar a necessidade dos alunos surdos que nela estudavam. A

escola foi extinta em 2009 e, juntamente com os outros professores, criamos o Centro de Apoio Pedagógico de Jequié com portaria de criação pelo governo estadual, de 26 de agosto de 2010. Desde então estou gestora desse centro que atende também alunos com surdez no AEE conforme formatação do MEC.

**RA:** Durante minha pesquisa, li em artigos e no site do Ministério da Educação que Jequié é considerada polo de educação inclusiva. (fontes em anexo)

Essa informação procede? Jequié é considerada polo de educação inclusiva? Desde quando? Quais são os documentos que ratificam essa condição? Poderia encaminhar cópias de documentos e fotos?

**SE:** Jequié é polo de Educação inclusiva. Não sei desde quando, nem tenho documentos nem fotos que ratifiquem essa informação.

**RA:** Poderia citar ações desenvolvidas junto às pessoas da comunidade surda?

**SE:** Aqui no Centro são atendidos no AEE em Libras, de Libras e aprofundamento de conteúdo, informática, esporte, dança, teatro, curso de libras básico e intermediário, serviço de orientação as famílias e a professores.

**RA:** Considera que os museus são importantes agentes para a preservação e reconstituição da memória das pessoas com deficiência? Mais especificamente das pessoas da comunidade surda? Que tipo de ações poderiam ser desenvolvidas nesse sentido?

**SE:** Sim. Mas creio que isso, como os demais assuntos em relação à pessoa com deficiência, terá que ser conquistado com muita luta. Muitos surdos não conhecem sequer sua história de vida. A história deles muitas famílias querem esquecer, pois tiveram o filho que não queriam ter. É preciso desenvolver ações que fortaleçam a comunidade surda iniciando com resgate da história familiar, empoderando-os, fortalecendo a sua identidade, valorizando-a e incentivando-os a produzir e não somente consumir cultura, realizar eventos que permitam o contato surdo com surdo, divulgação na mídia do jeito surdo de ser e da expressão da surdez como experiência visual do mundo.

**RA:** Poderiam falar um pouco sobre a ONG, a Asceeje e a Central de Intérpretes de Jequié?

**SE:** Eu nunca estive lá, e o que sei é de ouvir dizer. Sei também que é uma casa onde funciona tudo no mesmo lugar. Hoje concentro minha atenção e o meu trabalho nas demandas do Centro.

### **Fontes que citam Jequié como polo de educação inclusiva:**

BRASIL. *Resolução/CD/FNDE nº 27, de 15 de junho de 2007*. Estabelece as orientações e diretrizes para assistência financeira suplementar a projetos de formação de gestores e educadores, no âmbito do Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade, da Secretaria de Educação Especial, no exercício de 2007. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3148-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-27-de-15-de-junho-de-2007>>. Acesso em 05 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnaes/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17434-programa-educacao-inclusiva-direito-a-diversidade-novo>>. Acesso em 10 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Inclusão. *Revista da educação especial*. Brasília, v. 4. n. 1, p. 1-67, jan-jun/2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf>>. Acesso em 05 set. 2017.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: Atendimento Educacional Especializado – AEE. 2011. Disponível em: <<http://educacoespeialjequie.blogspot.com.br/2011/01/jequie-cidade-polo-de-educacao.html>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

JEQUIÉ. Prefeitura Municipal de Jequié. Secretaria Municipal de Educação. *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FORMAÇÃO DE GESTORES EDUCADORES, 5. 2012, Jequié/BA. Jequié: Prefeitura Municipal de Jequié, 2012. Disponível em: <[http://diversa.org.br/uploads/arquivos/clipping/v\\_seminario\\_educacao\\_inclusiva.pdf](http://diversa.org.br/uploads/arquivos/clipping/v_seminario_educacao_inclusiva.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2017.

LOPES, Lucília Santos da França. *Memória e histórias da língua brasileira de sinais no processo de educação de pessoas surdas no município de Jequié/Bahia*. 2015. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/memoria-e-historias-da-lingua-brasileira-de-sinais-no-processo-educacional-de-pessoas-surdas-no-municipio-de-jequie-bahia/134049/>>. Acesso em: 27 set. 2015.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita. *Assistiva: tecnologia e educação*. 2017. Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/aeeta.html>>. Acesso em 05 nov. 2017.



## ANEXO VI - ENTREVISTA COM VÂNIA DUARTE

**Forma de Consulta:** Entrevista concedida por escrito.

**Referência completa:** RAMOS, Ivani Aparecida Duarte (Vânia Duarte). [Entrevista concedida sobre acessibilidade, educação inclusiva e preservação da memória surda]. [10 jan 2018]. Entrevista concedida a Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque.

**Tipo da entrevista:** Temática

**Entrevistadora:** Roberta Silva Vilariño Aguilera Albuquerque.

**Data da entrevista:** 10 de janeiro de 2018.

### **Roberta Albuquerque:**

Programa de Pós-Graduação em Memória e Acervos – PPGMA

Mestrado Profissional em Memória e Acervos

Fundação Casa de Rui Barbosa

Título da pesquisa: *As vozes e a memória do silêncio: a importância da atuação dos museus na reconstituição e na preservação da memória surda.*

### **Professora Vânia Duarte**

- Nome completo: Ivani Aparecida Duarte Ramos
- Profissão: Professora, historiadora e doutoranda em psicologia social.
- Cargo: Presidente da Associação de Surdos Centro Educacional Especializado de Jequié-ASCEEJE; Coordenadora da CILJE.

**Roberta Aguilera:** Poderia contar um pouco sobre você e sua trajetória no campo da educação inclusiva e no campo da educação de surdos?

**Vânia Duarte:** Minha trajetória na Educação Inclusiva começa há trinta e um anos com o nascimento de minha filha Laís Monique Duarte Ramos que nasceu com cegueira e surdez. Primeiro veio à raiva a dor o choque e a negação. Depois começa o período de busca pela cura e por fim o meu amor pela Pessoa com deficiência. Na busca pela cura consegui uma cirurgia onde minha filha voltou a enxergar, mas, a surdez era irreversível. Quando entendi que era preciso aceitar minha filha com suas diferenças, eu comecei a busca pela inclusão dela e com

isso começa de fato minha trajetória na Educação Inclusiva. Datava de 1994, um tempo onde nem se falava em inclusão, pessoas com deficiências ficavam escondidas em suas casas. Na minha cabeça, eu resolvi que essa situação no município de Jequié-Bahia precisava se revertida. Com muitas dificuldades consegui que minha filha fosse aceita na única Escola Especial que tinha no município uma Organização não Governamental (ONG) que se chamava Clínica e Escola Maria Rosa (Cemar)<sup>27</sup>, onde também comecei a trabalhar ministrando aulas de música, teatro e dança para todos os alunos com todos os tipos de deficiência: física, intelectual, visual e surdez. Através da arte, criando peças teatrais e musicais onde os protagonistas eram as pessoas cegas, surdas, deficientes físicos, intelectuais e múltiplas deficiências, consegui sensibilizar a sociedade mostrando que as pessoas com deficiência eram capazes de amar, de sentir, de encantar e de aprender. Sim, de aprender, porque a pessoa com deficiência, do seu jeito, tem sua forma de aprendizagem. A partir daí escolas, universidades, órgãos públicos começaram a requisitar as apresentações com pessoas com deficiência, talvez por curiosidade, por acharem interessante, não sei, mas sei que um novo momento estava acontecendo naquele município e que as pessoas já não passavam pelo outro lado da calçada da ONG com medo das pessoas com deficiência, e, sim, tinham curiosidade em conhecer a escola. Tenho muito orgulho de fazer parte dessa história.

**RA:** Durante minha pesquisa, li em artigos e no site do Ministério da Educação que Jequié é considerada pólo de educação inclusiva. (fontes em anexo).

**VD:** Depois de todo esse começo [desde o trabalho na ONG Cemar, contado na citação anterior], nasce em Jequié a Associação Jequeense de Cegos- Ajece fruto de luta de um casal de cegos, Luzinete e Antonio Carlos Queiroz (recém-chegados ao município e que nos procurou para que pudéssemos ajudar na questão documental), e hoje é uma grande instituição na cidade da qual tenho orgulho de ter ajudado a fundar. Em seguida, o dono e diretor da Escola, na época, um fisioterapeuta [Dr Reivaldo Moreira Fagundes], eu, uma assistente social [Maria da Glória] e uma psicóloga [Mary Selma] começamos uma luta para reabrirmos a Apae que havia sido fundada na cidade, mas se encontrava fechada; em menos de seis meses reabrimos a Apae e a psicóloga Mary Selma foi a primeira presidente realizando um excelente trabalho que segue até hoje. Essas três entidades Apae, Ajece e Cemar unidas e

---

<sup>27</sup> Em depoimento por mensagem de áudio em um aplicativo de mensagens no celular, a professora informou que a ONG Cemar foi a primeira instituição a trabalhar com todas as deficiências no município.

de mãos dadas, em parceria com a Secretaria de Educação do município e com profissionais especializados que se dedicavam à causa da Pessoa com deficiência, começaram a ter seus trabalhos divulgados pelos outros municípios do estado, que vinham aprender como trabalhar com deficiências nestas entidades. No estado da Bahia, Jequié ficou conhecido, pois foi uma das primeiras cidades a incluir pessoas com deficiência nas escolas regulares oriundas das ONGS acima citadas que, além de incluir, acompanhavam os alunos nas suas especificidades, oferecendo formação e dando suporte aos professores que tinham em sua sala de aula alunos com deficiência. O MEC, ao tomar conhecimento dessas ações, elegeu Jequié Pólo de Educação Inclusiva. Logo em seguida alguns dos nossos alunos foram inseridos na universidade com o acompanhamento dos profissionais das ONGS, o que levou a universidade (Uesb) a criar um núcleo de educação inclusiva, devido à necessidade de acompanhar esses alunos mais de perto. A Universidade possui um documentário sobre todas as nossas ações.

**RA:** Essa informação procede? Jequié é considerada pólo de educação inclusiva? Desde quando? Quais são os documentos que ratificam essa condição? Poderia encaminhar cópias de documentos e fotos?

**VD:** Essa pergunta a Professora Débora responde ela foi a primeira coordenadora de educação especial.

**RA:** Poderia citar ações desenvolvidas junto às pessoas da comunidade surda?

**VD:** A Asceeje desenvolve ações como:

- Curso de Formação de Intérpretes;
- Cursos de Língua Brasileira de Sinais (Libras) Básico, Intermediário e Avançado (Libras e Libras 2: L1/L2);
- Itinerância nas escolas da rede pública;
- Central de Interpretação de Libras;
- Formação continuada para professores da área;
- Encaminhamos para o mercado de trabalho;
- Encaminhamentos na área de saúde (assistência a todos os programas existentes);
- Esportes; como futsal e jiu-jítsu;
- PAA município e Estado;
- Acompanhamento psicológico e encaminhamentos;

- Atendimento familiar e grupais;
- Busca ativa, visita domiciliar e institucional;
- Apoio pedagógico aos filhos dos alunos surdos.

**RA:** Considera que os museus são importantes agentes para a preservação e reconstituição da memória das pessoas com deficiência? Mais especificamente das pessoas da comunidade surda? Que tipo de ações poderiam ser desenvolvidas nesse sentido?

**VD:** Sim.

**RA:** Poderiam falar um pouco sobre a ONG, a Asceeje e a Central de Intérpretes de Jequié?

**VD:** ASCEEJE – ASSOCIAÇÃO DE SURDOS CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

É uma entidade de direito privado, sem fins lucrativos, que foi criada em 2010 para agregar os alunos e profissionais da antiga Clínica e Escola Maria Rosa (Cemar), que teve seus trabalhos encerrados por conta de má administração do gestor da época. Tem como principal parceira a Prefeitura Municipal de Jequié.

Tem como objetivos:

- I. Oferecer educação especializada para a pessoa com deficiência;
- II. Promover o ajustamento social, a educação e a habilitação a pessoas que necessitem de assistência especializada;
- III. Promover a recuperação social da pessoa com deficiência através de atividades de vida diária atendendo as diferenças individuais e suas potencialidades;
- IV. Promover ações que criem oportunidades para a qualidade de vida das famílias e das pessoas com deficiência apoiando todo processo educativo;
- V. Promover cursos profissionalizantes que proporcionem à pessoa com deficiência nível de desenvolvimento suficiente para o ingresso e reingresso no mercado de trabalho;
- VI. Possibilitar a integração e o pleno exercício dos direitos individuais e coletivos da pessoa com deficiência e garantir o efetivo atendimento de forma adequada as suas peculiaridades;
- VII. Desenvolver ações que possibilitem aos portadores de necessidades especiais a plena inclusão no contexto sócio-econômico e cultural;

- VIII. Realizar capacitação de recursos humanos para o atendimento da pessoa com deficiência;
- IX. Desenvolver e implementar programas de capacitação destinados à qualificação profissional dos funcionários do CEEJE, visando melhorias no atendimento à pessoa com deficiência;
- X. Realizar eventos, cursos, seminários que se coadunem com os objetivos deste Centro Educacional Especializado;
- XI. Colaborar e promover com outras entidades estudos, pesquisas e desenvolvimento de tecnologias alternativas voltadas ao bem-estar das PESSOAS COM DEFICIÊNCIA;
- XII. Manter intercâmbio com entidades congêneres, a nível local, nacional e internacional;

#### CILJE – CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS DE JEQUIÉ

Implantada em julho de 2014 através de um convênio entre o estado e o município de Jequié, a Cilje foi a primeira central de Interpretação de Libras do interior da Bahia. O município recebeu a central com a condição de que a mesma fosse instalada dentro da Associação de Surdos. Fomos convidados pela então prefeita da época a Dra. Tânia Brito para que desenvolvêssemos o trabalho. Da inauguração até a presente data já fizemos vários atendimentos.

#### **Fontes que citam Jequié como polo de educação inclusiva:**

BRASIL. *Resolução/CD/FNDE nº 27, de 15 de junho de 2007*. Estabelece as orientações e diretrizes para assistência financeira suplementar a projetos de formação de gestores e educadores, no âmbito do Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade, da Secretaria de Educação Especial, no exercício de 2007. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3148-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-27-de-15-de-junho-de-2007>>. Acesso em 05 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnaes/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17434-programa-educacao-inclusiva-direito-a-diversidade-novo>>. Acesso em 10 set. 2017.

\_\_\_\_\_. *Inclusão. Revista da educação especial*. Brasília, v. 4. n. 1, p. 1-67, jan-jun/2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf>>. Acesso em 05 set. 2017.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: Atendimento Educacional Especializado – AEE. 2011. Disponível em: <<http://educacoespeialjequie.blogspot.com.br/2011/01/jequie-cidade-polo-de-educacao.html>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

JEQUIÉ. Prefeitura Municipal de Jequié. Secretaria Municipal de Educação. *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FORMAÇÃO DE GESTORES EDUCADORES, 5. 2012, Jequié/BA. Jequié: Prefeitura Municipal de Jequié, 2012. Disponível em: <[http://diversa.org.br/uploads/arquivos/clipping/v\\_seminario\\_educacao\\_inclusiva.pdf](http://diversa.org.br/uploads/arquivos/clipping/v_seminario_educacao_inclusiva.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2017.

LOPES, Lucília Santos da França. *Memória e histórias da língua brasileira de sinais no processo de educação de pessoas surdas no município de Jequié/Bahia*. 2015. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/memoria-e-historias-da-lingua-brasileira-de-sinais-no-processo-educacional-de-pessoas-surdas-no-municipio-de-jequie-bahia/134049/>>. Acesso em: 27 set. 2015.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita. *Assistiva: tecnologia e educação*. 2017. Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/aeeta.html>>. Acesso em 05 nov. 2017.

## **ESTATUTO SOCIAL DO CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ- CEEJE**

NOME FANTASIA: ASCEEJE

### **Capítulo I**

#### **DENOMINAÇÃO, SEDE E OBJETIVOS.**

**Art. 1º- “O CEEJE-CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ QUE PASSARÁ A USAR COMO NOME FANTASIA ASSOCIAÇÃO DE SURDOS CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ-ASCEEJE** pessoa jurídica de direito privado, associação civil, dotada de autonomia administrativa e financeira, sem fins lucrativos, com prazo de duração por tempo indeterminado, que será regida pelo presente estatuto e, nos casos omissos, pelas disposições legais que lhe forem aplicadas Com sede e foro na cidade de Jequié Bahia, fundada em vinte e cinco de julho de dois mil e sete, inscrita no cadastro de pessoa jurídica sob o número 09.338.610/0001-74 com sede provisória a Rua Nossa Senhora do perpétuo Socorro, 288 Jequezinho, Jequié, Estado da Bahia, Estado da República Federativa do Brasil, com atuação em todo território Nacional, podendo ter sucursais e representações no Brasil e exterior. Reger-se-á pelas normas e condições estabelecidas nesta primeira alteração estatutária e por demais disposições legais aplicáveis à espécie.

**Art. 2º-** O CEEJE-CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO observando os princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade, economicidade e eficiência, tem por objeto tanto a representação quanto a defesa dos interesses gerais, individuais e coletivos das pessoas com deficiência auditiva: Surdez, Surdo cegueira, e múltiplas deficiências buscando, portanto:

- I- Promover atendimento educacional especializado (AEE) para pessoas com deficiência auditiva, desde a estimulação essencial até o mais alto grau de escolaridade.
- II- Promover o ajustamento social, a educação e a habilitação a pessoas que necessitem de assistência especializada;
- III- Promover a recuperação social da pessoa com deficiência auditiva através de atividades de vida diária atendendo as diferenças individuais e suas potencialidades;
- IV- Promover ações que criem oportunidades para a qualidade de vida das famílias e das pessoas com deficiência auditiva apoiando todo processo educativo;

- IV- Promover cursos profissionalizantes que proporcionem a pessoa com deficiência auditiva nível de desenvolvimento suficiente para o ingresso e reingresso no mercado de trabalho;
- V- Possibilitar a integração e o pleno exercício dos direitos individuais e coletivos da pessoa com deficiência auditiva e garantir o efetivo atendimento de forma adequada as suas peculiaridades;
- VI- Desenvolver ações que possibilitem as Pessoas com Deficiência auditiva plena inclusão no contexto sócio-econômico e cultural;
- VII- Oferecer curso de formação para interpretes, instrutores e tradutores da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS;
- VIII- Desenvolver e implementar programas de capacitação destinados a qualificação profissional dos funcionários do CEEJE, visando melhorias no atendimento a pessoa com deficiência;
- IX- Implantar e implementar cursos de graduação e pós graduação lactu strictu senso em parceria com o MEC e universidades estaduais e federais;
- X- Realizar eventos, cursos, seminários que se coadunem com os objetivos deste Centro Educacional Especializado;
- XI- Requerer das autoridades constituídas a observância e o cumprimento das leis pertinentes aos direitos e interesse das pessoas com deficiência auditiva;
- XVIII- Colaborar, promover junto com outras entidades estudos, pesquisas e desenvolvimento de tecnologias alternativas voltadas ao bem estar das **PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA**;
- XIV – Manter intercâmbio com entidades congêneres, a nível local, nacional e internacional;
- XV – Promover ações nas áreas de saúde, educação, trabalho, transporte, assistência social, habitação, cultura, desporto e lazer visando à inclusão social das pessoas com deficiência e a integração com as atividades de reabilitação;
- XVI - Denunciar, por todos os meios, a existência de barreiras atitudinais (discriminação, preconceito) e barreiras ambientais que prejudiquem as pessoas com deficiência auditiva;
- XVII - Realizar levantamento de toda a legislação pertinente aos direitos dos deficientes visuais e reivindicar leis que assegurem direitos ainda não reconhecidos, informar a toda pessoa com deficiência auditiva, como proceder em caso de violação de seus direitos;



XVIII - Fazer-se representar juntos aos poderes constituídos quando da elaboração de programas que visem beneficiar toda população com deficiência auditiva;

XVIX - Manter intercâmbio cultural, educacional, esporte cultura e lazer com entidades congêneres e que visem os mesmos objetivos do “CEEJE”, no Brasil ou no Exterior;

XX - Organizar campanhas de divulgação e conscientização da comunidade em geral com o objetivo de sensibilizar quanto às necessidades, direitos das pessoas com deficiência auditiva, na perspectiva de melhoria da qualidade de vida dessas pessoas;

XXI - Priorizar a implantação de projetos de natureza arquitetônicas e urbanística, de comunicação e informação visando à adequação da acessibilidade dos mesmos.

Parágrafo Único – Para alcançar os objetivos definidos neste estatuto, o CEEJE-CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ poderá contratar os serviços de profissionais especializados, inclusive através de pessoas jurídicas, firmar convênios e estabelecer parcerias com empresas públicas e privadas, órgãos públicos, universidades, Fundações públicas e privadas e outras instituições afins, nacionais e estrangeiras.

## **Capítulo II**

### **DAS ATIVIDADES DA UNIDADE DE ENSINO**

**Art. 3º** - As atividades do CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ serão desenvolvidas em locais devidamente adaptados às exigências básicas de suas especializações em condições e regimes tais garantam um ambiente adequado às necessidades do público freqüentador juntamente com os recursos psicopedagógicos atuais.

**Art. 4º** - São admitidos na unidade de ensino CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO pessoas com deficiências: auditiva, surdez, surdo cegueira e múltiplas deficiências.

**Art. 5º** - A unidade de ensino CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ funcionará em regime de externato com matrícula limitada, a fim de manter em condições satisfatórias o espaço disponível para melhor conforto dos alunos.

**Art. 6º** - O horário de freqüência dos alunos será organizado pela direção e supervisão de ensino.

## **Capitulo III**

### **DA EQUIPE TÉCNICA**

**Art. 7º**- A unidade de ensino CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ poderá contar com assistência técnica composta por uma equipe de médico, psicólogo, assistente social, fonoaudiólogo, pedagogo, odontólogo, enfermeiro e fisioterapeuta para

auxiliar no desenvolvimento integral do aluno com deficiência.

## **Capítulo IV**

### **DOS SÓCIOS, SEUS DIREITOS E DEVERES**

**Art. 8º-** Farão parte CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ, na qualidade de sócios, todos os alunos familiares e funcionários desta instituição, bem como todas as pessoas que aceitem os objetivos e as finalidades expressas neste Estatuto.

**Art. 9º-** A admissão de sócios far-se-ão mediante proposta escrita assinada pelo requerente por um sócio proponente, que devera ser encaminhado a Diretoria para aprovação.

**Art. 10º-** Obedecido o disposto no Art. 9º o CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO será constituído por um numero ilimitado de sócios.

**Art.11º- Categoria dos Sócios:**

- I. Sócio Majoritário ou Principal – professores, funcionários, pais das pessoas com deficiência matriculadas no CEEJE e alunos maiores de 18 anos.
- II. Sócio Colaborador Contribuinte – todo aquele que pagar mensalidade estabelecida pela diretoria ou prestar ou prestar relevante serviço ao CEEJE.

**Art.12º-** São direitos dos sócios:

- I- Participar, com direito a votar nas Assembléias Gerais;
- II- Planejar e realizar as atividades do CENTRO;
- III- Receber suas publicações;
- IV- Subscrever proposta de convocação de Assembléias Geral a anulação das decisões;
- V- Votar e ser votado, apenas sócios majoritários.
- VI- Propor novos programas de trabalho pertinentes as finalidades do CENTRO;
- VII- Requerer a Assembléia Geral a anulação das decisões da Diretoria;

**Art. 13º-** São deveres dos sócios:

- I-** Cumprir e fazer cumprir o presente Estatuto;
- II-** Cooperar com os órgãos de administração do Instituto;
- III-** Participar das reuniões, assembléias e diversas atividades do CENTRO;

**Art. 14º-** Os trabalhos realizados sob o patrocínio do CENTRO só poderão ser publicados pelos sócios, após autorização da Diretoria.

## **Capítulo V**

### **DA ADMINISTRAÇÃO**

**Art. 15º**- O Centro Educacional Especializado será administrado por

- I- Diretoria Executiva;
- II- Conselho Fiscal;
- III- Membros da Assistência Geral;
- IV- Diretoria Escolar

**Art. 16º**- Compete a Assembleia Geral:

- I- Realizar eleições para a escolha dos membros da diretoria executiva e conselho fiscal;
- II- Acompanhar trimestralmente os relatórios elaborados pela diretoria.

## **SECÇÃO I DA DIRETORIA EXECUTIVA**

**Art. 17º-º**- A Diretoria Executiva será composta por: Presidente, Vice-Presidente, Tesoureiro e Secretário eleitos para exercerem seus mandatos no prazo de quatro anos sem qualquer remuneração, permitindo a reeleição para o mesmo cargo.

Parágrafo primeiro- A posse dos membros da Diretoria ocorrerá mediante termo de posse lavrado em ata até 15 (quinze) dias, contados a partir da sua eleição.

**Art. 18º** - São atribuições específicas dos titulares dos cargos de decisão:

### **A- Presidente:**

Ao Diretor Geral compete a organização, a orientação a coordenação, o controle e a avaliação das atividades do Instituto, incumbindo-lhe especificamente:

- I-** Elaborar o plano anual de trabalho do Instituto e submetê-lo a deliberação da assembléia Geral;
- II-** apreciar e submeter à assembléia Geral o relatório de atividades e prestações de contas do Centro Educacional Especializado;
- III-** Planejar, orientar, coordenar e administrar as atividades do Instituto, em obediência ao estatuto e regimento interno, bem como às deliberações da Assembléia Geral, zelando pela eficácia no atingimento dos objetivos definidos;
- IV-** Representar o Centro Educacional Especializado, ativa e passivamente, em juízo ou fora dele, bem como nas relações com terceiros podendo, para tal fim, constituir mandatário, observando o Estatuto, os regulamentos e as deliberações da Assembléia Geral;
- V-** Articular-se com entidades nacionais ou estrangeiras, a fim de obter cooperação de qualquer natureza, com vistas ao desenvolvimento dos programas do Instituto;

- VI-** Assinar contratos, acordos e convênios, em nome do Centro Educacional Especializado, destinados a contribuir efetivamente para o cumprimento dos objetivos definidos neste estatuto;
- VII-** Autorizar “ad referendum” da assembléia Geral, a contratação de funcionários, bem como estabelecer níveis salariais dos mesmos respeitando-se sempre os valores praticados no mercado onde atua o CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO;
- VIII-** Suspender os sócios conforme art. 34º, submetendo tal decisão ao “referendum” da assembléia;
- IX-** Propor alteração dos Estatutos e normas regimentais internas para apreciação da assembléia.

**A- Do Secretário (a) Executivo (a):**

- I-** Coordenar a elaboração do plano anual de trabalho;
- II-** Coordenar os trabalhos administrativos;
- III-** Executar os trabalhos de ata, relatórios, correspondências;
- IV-** Providenciar a arrecadação do Instituto;

**B- Do Tesoureiro (a):**

- I-** Organizar e manter os serviços de contabilidade;
- II-** Encaminhar a prestação de contas do Centro Educacional Especializado à assembléia Geral ate 60 (sessenta) dias após o fim do exercício social;
- III-** Zelar pelo patrimônio do Instituto;
- IV-** Assinar cheques com o Presidente.

**Seção I Do Conselho fiscal**

**Art.19º-** O conselho fiscal será composto de 03 (três) membros efetivos e três (03) suplentes, eleito juntamente com a diretoria, que deverão escolher entre si o presidente do conselho.

**Art. 20º-** Compete ao conselho fiscal a análise e aprovação da gestão financeira da entidade.

**Art. 21º-** O conselho fiscal reunir-se-á semestralmente, ou quando convocados pela assembléia Geral ou pela Diretoria em casos necessários.

**Seção II– Diretoria Escolar**

**Art. 22º-** A diretoria Escolar eleita pela comunidade é um órgão de suporte da Diretoria executiva, que atua efetiva na gestão da unidade de ensino do CEEJE-Centro Educacional Especializado de Jequié.

§Parágrafo Único- è função da Diretoria Escolar atuar na Promoção, articulação e aplicação dos os Projetos elaborados pelo centro.

## **Capitulo VI**

### **DAS ELEIÇÕES**

**Art. 23º-** Trinta (30) dias antes do termino do seu mandato, a Diretoria Geral convocara uma assembléia Geral Extraordinária para a eleição da nova Diretoria e formação de uma comissão eleitoral com a finalidade de organizar, realizar e fiscalizar as eleições.

**Art.24º-** Quando do ato da convocação das eleições, serão abertos no Instituto os registros de candidaturas, cujo prazo terminará uma semana antes da eleição.

**Art.25º-** O pedido de inscrição de chapas à eleição da nova Diretoria será dirigido ao Presidente que registrará, através de recibo.

**Art.26º-** Serão considerados eleitos, os candidatos que obtiverem maioria de votos.

**Art.27º-**Os pedidos de impugnação eleitoral deverão ser encaminhados à comissão organizadora no prazo de setenta e duas (72) horas após a promulgação dos eleitos.

**Art. 28º-** Poderão ser candidatos:

Os sócios majoritários com no mínimo 05 (cinco) anos de atuação na entidade, ter Ensino Médio Completo, ter assiduidade e participação nas assembleias gerais, compromisso com o desenvolvimento do Centro, Não ter antecedentes criminais, ter idoneidade moral e estar em dia com suas obrigações fiscais.

## **Capitulo VII**

### **DO VOTO**

**Art. 29º-** Os votos terão pesos diferenciados correspondendo de 0 a 100% nas eleições da diretoria:

- I- Voto dos alunos - 25%
- II- Voto dos pais – 25%
- III- Professores e funcionários – 50%

## Capítulo VIII

### DO PATRIMÔNIO

**Art. 30º-** O patrimônio do Centro Educacional Especializado será constituído pelos bens e direitos a ele transferidos e adquiridos no exercício de suas atividades, e a receita pelas subvenções e doações oficiais ou particulares.

**Art. 31º-** Os bens e os recursos do Centro Educacional Especializado só poderão ser utilizados em função de seus objetivos.

**Art. 32º-** A alienação dos bens patrimoniais do Centro Educacional Especializado somente poderá ser efetivada com a aprovação de, no mínimo, dois terços dos integrantes da Diretoria e do conselho Fiscal, enquanto que, apenas o empréstimo desses bens, poderá ser autorizado por maioria simples de seus membros, por proposta do diretor geral.

**Art.33º-** A receita básica do CEEJE destina-se exclusivamente aos investimentos voltados para os objetivos da instituição e ao custeio das despesas administrativos e operacionais, não admitindo, portanto, a distribuição de qualquer resultado, inclusive, a título de lucro.

**Art. 34º-** Em caso de extinção, o patrimônio do Centro Educacional Especializado reverterá em benefício de uma instituição congênere Registrada no Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS.

**Parágrafo Único** - A entidade não remete numerário ou concede benefícios, sob qualquer forma ou título, ao exterior do país e aplica integralmente suas rendas, recursos e eventuais resultados operacionais na manutenção e desenvolvimento dos objetivos institucionais no território nacional.

## Capítulo IX

### DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

**Art. 35º-** Os sócios, individualmente, não respondem nem mesmo subsidiariamente, pelas obrigações contraídas em nome da entidade.

**Art. 36º-** A extinção do Centro Educacional especializado será decidida em assembléia Geral Extraordinária.

**§ 1º-** As decisões desta assembléia Geral Extraordinária serão tomadas por 2/3 dos sócios em pleno gozo de seus direitos.

§ 2º- Nesta assembléia se decidira sobre o destino a ser dado ao patrimônio do Centro Educacional Especializado o qual necessariamente passara a entidade sem fins lucrativos e que comunguem dos objetivos da sociedade.

**Art. 37º-** A Diretoria e os sócios não poderão fazer caso da denominação social, a não ser em assuntos relacionados com os objetivos e interesses específicos deste Centro.

**Art. 38º-** As duvidas de interpretação oriundas deste Estatuto Social, assim como os casos omissos serão dirimidos pela assembléia Geral.

## Capítulo X

### DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

**Art. 39º-** O exercício financeiro do Centro Educacional especializado coincide com o ano civil, estabelecido que até o último dia útil de janeiro de cada ano, o Diretor Geral apresentara a Assembléia Geral a proposta orçamentária para o ano, sempre acompanhada do respectivo plano de trabalho.

Parágrafo Único – A escrituração contábil de receitas e despesas obedece ao regime de competência dos exercícios e as normas contábeis geralmente aceitas.

**Art. 40º-** A prestação de contas anual deve ser apresentada ao conselho Fiscal, pelo diretor geral, até o ultimo dia útil de janeiro, compreendido os seguintes documentos:

- I- Relatório anual de atividades;
- II- Demonstrativo de receitas e despesas;

**Art. 41º-** O Centro Educacional Especializado pode admitir funcionários para o seu quadro próprio, sob o regime da legislação trabalhista, e contratar serviços de terceiros, inclusive, para suprir mão-de-obra.

**Art. 42º-** Qualquer membro da Diretoria Executiva poderá arrecadar fundos para Associação, desde que comunique imediatamente ao tesoureiro para os devidos registros;

**Art. 43º-** A Diretoria Executiva da “CEEJE” elaborará o seu Regimento Interno através de comissões com a participação dos: membros do Conselho Fiscal, Diretores de Departamentos e sócios e em seguida apresentará em assembléia geral para aprovação;

**Art. 44º-** O presente estatuto poderá ser reformulado a qualquer tempo de acordo com a proposta dos sócios majoritários se aprovado pela maioria dos membros sócios. As modificações entram em vigor, depois de aprovadas, na data de seu registro em cartório.

**Art. 45º** - Este estatuto entrará em vigor na data de sua publicação em órgão oficial, após ser registrado no “Cartório de Registro de Títulos e Documentos das Pessoas Jurídicas desta Comarca de Jequié-Bahia.

**Art. 53º** Fica expressamente revogado o estatuto aprovado em 25 de agosto de 2007.

Jequié, 18 de novembro de 2015.

Karine Stephani Duarte Ramos  
Presidente do CEEJE

Advogado OAB





**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS  
CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE  
CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CILJE**



**MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS  
SECRETARIA NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA**

**INFORMAÇÕES SOBRE CENTRAIS DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS**

Ao cumprimentá-lo(a) cordialmente, esclarecemos que esta Secretaria Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, visando à melhoria dos procedimentos relativos às Centrais de Interpretação de Libras. Solicitamos o preenchimento do questionário abaixo, e o envio da resposta para os e-mails [centrais.libras@sdh.gov.br](mailto:centrais.libras@sdh.gov.br) até o dia 28 de setembro de 2017.

Marco Pellegrini  
Secretário Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência

1. Desde que data a(s) Central(is) de Interpretação de Libras de seu Município/ Estado está(ão) em funcionamento?

**R: A Central de Interpretação de Libras de Jequié – CILJE iniciou suas atividades no dia 1º de Julho de 2014.**

2. Quais equipamentos a(s) Central(is) de Interpretação de Libras de seu Município/ Estado recebeu(ram)? Liste as quantidades de cada equipamento.

**R: 02 (dois) armários médios; 03 (três) mesas de trabalho tipo 5 (MT5); 03 (três) cadeiras giratórias; 03 (três) computadores desktop; 01 (uma) impressora multifuncional; 03 (três) webcams HD; 03 (três) aparelhos de telefones com headset; 01 (um) automóvel marca/modelo Fiat Palio Weekend.**

3. Anexe a este Questionário relatório de atendimento da(s) Centrais de Interpretação de Libras do seu Estado/Município, contendo nome, quantidade de beneficiados, tipo de atendimento etc.

## **Em Anexo**



**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS**  
**CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE**  
**CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CILJE**

1. Em sua opinião, quais os pontos positivos e negativos do Programa de Equipagem das Centrais de Interpretação de Libras?

Positivos:

**R: Agilidade na interpretação; Mais independência dos usuários; Otimização do tempo de serviço prestado; divulgação da CILJE através desses atendimentos, mostrando sua importância na vida dos Surdos e demais usuários; Contato com a tecnologia para Surdos; Estrutura adequada para a comunicação de pessoas surdas e Deficientes Auditivas – DA, em atendimento virtual ao público através do skype, além do próprio atendimento à pessoas com essas especificidades.**

Negativos:

**R: Resistência por parte de alguns profissionais em determinados locais de instalação do Skype, os mesmos alegam receio, pois tem a sensação de “invasão”, por conta de uma terceira pessoa no atendimento, ainda que seja o profissional intérprete de Libras; “Ruídos” na comunicação, às vezes sinal da internet fraco ou intermitente.**

2. Como é feito o gerenciamento na(s) Central(is) de Interpretação de Libras de seu Município/ Estado?

**R: A CILJE realiza atendimentos para toda a comunidade surda Jequeense e demais regiões de abrangência do nosso Município bem como: Jaguaquara, Ipiaú, Itagi, Jitaúna, Lafaiete Coutinho, Palmeirinha e Itiruçu. É prestado um serviço de Tradução/Interpretação em Libras na área médica (fono, otorrino, clínico, etc.), jurídica (pensão, casamento, divórcio e outros), policial, Assistência Social como: passe livre Urbano, Intermunicipal e Interestadual, atendimentos bancários, INSS, Benefício de Prestação Continuada – BPC, encaminhamentos e suporte ao**

RUA 15 DE NOVEMBRO, Nº 424 – CAMPO DO AMÉRICA – CEP: 45203-570  
 FONE (73) 3528-5097-JEQUIE-BAHIA CNPJ: 09.338.610/0001-74



**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS  
CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE  
CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CIJE**

agendados com no mínimo 48 horas, através do E-mail, Skype, telefone ou pessoalmente. Casos de urgências também são atendidos através de um profissional intérprete plantonista da Central.

1. Observações/Informações adicionais:

R: Atualmente estamos localizada na Rua 15 de Novembro, nº 424 – Bairro: Campo do América – CEP: 45.203-570 - Jequié –BA.

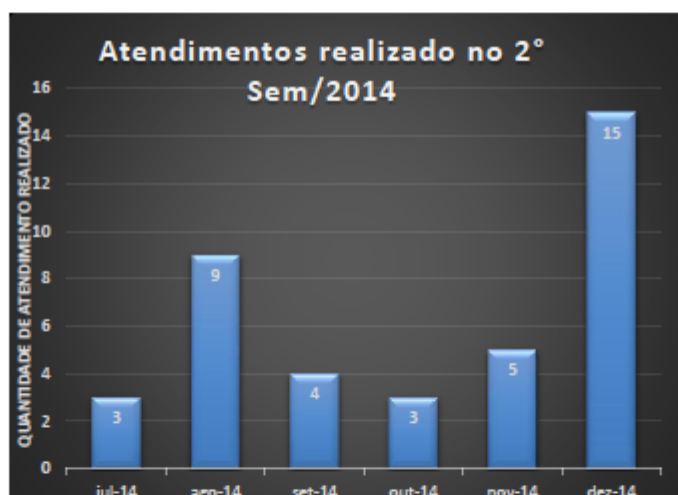


**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS**  
**CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE**  
**CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CILJE**

**Relatório**

**Central de Interpretação de Libras de Jequié – CILJE**

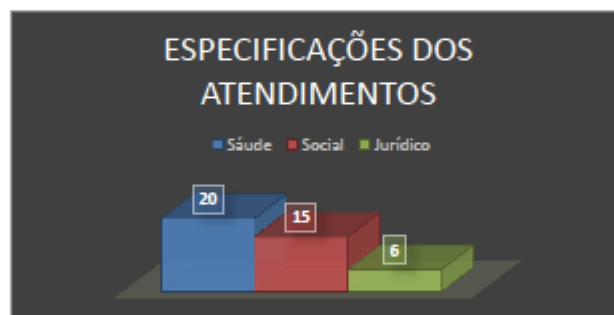
Após a inauguração da Central de Intérpretes de Libras em Jequié, no 2º semestre de 2014, pode-se notar com mais exatidão o trabalho desenvolvido com base nos gráficos apresentados, neles estão especificados os atendimentos realizados em áreas de prestação de serviço para comunidade surda. Este gráfico vai apresentar a quantidade de atendimentos realizados mensalmente.



Pode-se notar que no mês de julho, foi registrado um número reduzido de atendimentos devido à recente implantação do projeto, já nos meses seguintes esses números variaram, pois a demanda de atendimentos não é constante. Segue abaixo o gráfico detalhando os atendimentos prestados aos usuários.



**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS**  
**CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE**  
**CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CILJE**



**Relatório Resumido da CILJE**

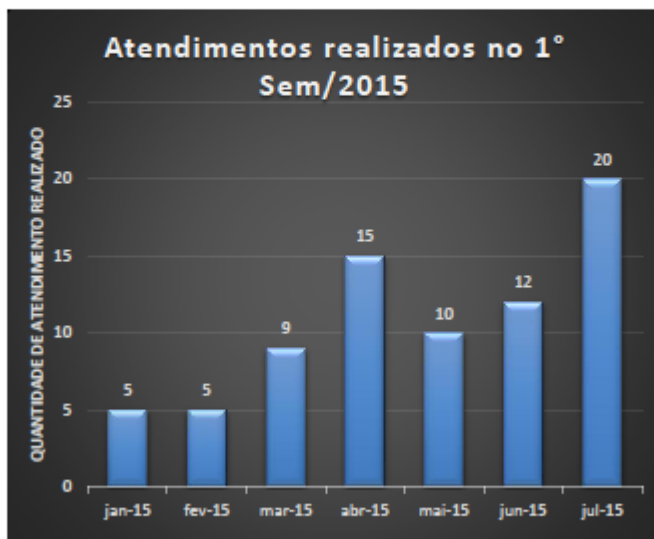
**2º Semestre de 2014**

Natureza	Quantidade
Presencial	78
Online	36
Demanda Externa	84
<b>TOTAL</b>	<b>198</b>

Os números a cima são baseados nos atendimentos referentes aos meses de Julho à Dezembro de 2014, tendo em vista que foi o semestre da inauguração da CILJE, ano de adaptação, apresentação pra os Surdos e comunidade e de divulgação dos serviços prestados.

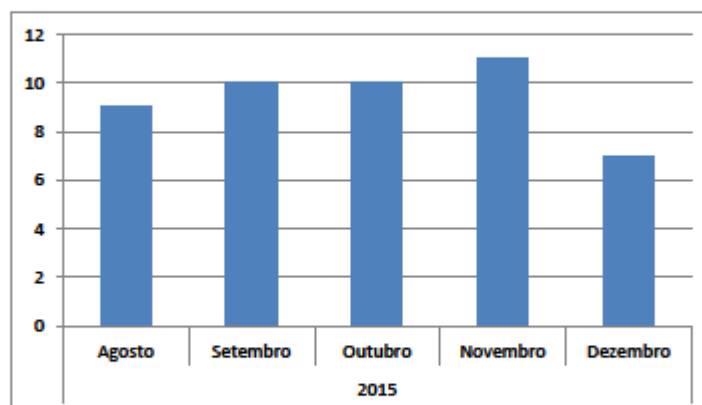


**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS**  
**CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE**  
**CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CIJE**



Pode-se relatar que o crescimento do número de atendimentos no primeiro semestre de 2015 é significativo, demonstrando a importância e necessidade da Central de Intérpretes de Libras em Jequié. Abaixo segue o gráfico demonstrando tal crescimento:

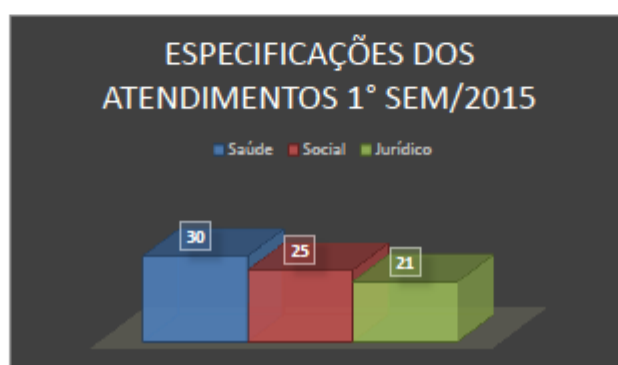
**Atendimentos realizados no 2º Sem/2015**





**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS**  
**CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE**  
**CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CILJE**

Percebe-se que no início do ano corrente, houve uma redução no número de atendimentos. Pois a maioria dos órgãos e usuários que solicitam o serviço da Central de Intérpretes de Libras se encontrava em recesso, porém, no decorrer nota-se um claro aumento nas solicitações. Segue abaixo o gráfico que detalha os tipos de atendimentos realizados:



Sendo assim, conclui-se que o trabalho desenvolvido durante esse período, foi significativo para a Central de Intérpretes de Libras e a comunidade surda de Jequié.

### Relatório Resumido da CILJE

#### Ano 2015

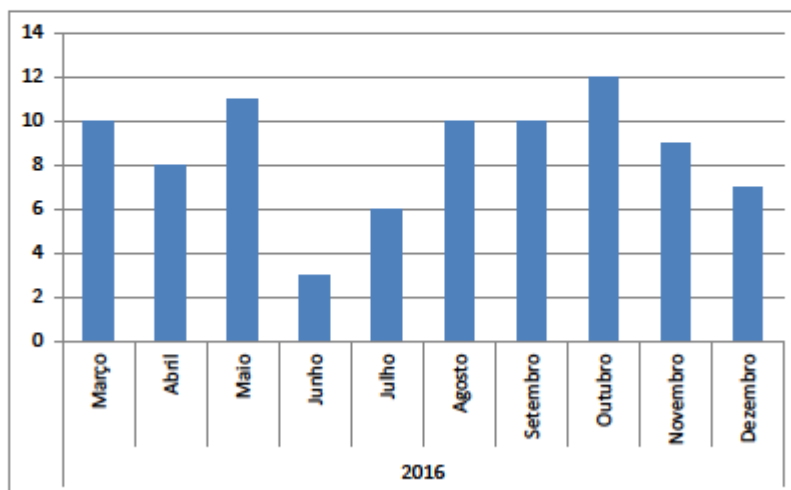
Natureza	Quantidade
Presencial	243
Online	108
Demanda Externa	128
<b>TOTAL</b>	<b>479</b>

Nesse segundo ano de funcionamento da Central, já bastante divulgada, a demanda aumentou um pouco.



**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS**  
**CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE**  
**CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CILJE**

**Atendimentos realizados ano de 2016**



**Relatório Resumido da CILJE**

Natureza	Quantidade
Presencial	211
Online	134
Demanda Externa	184
<b>TOTAL</b>	<b>529</b>

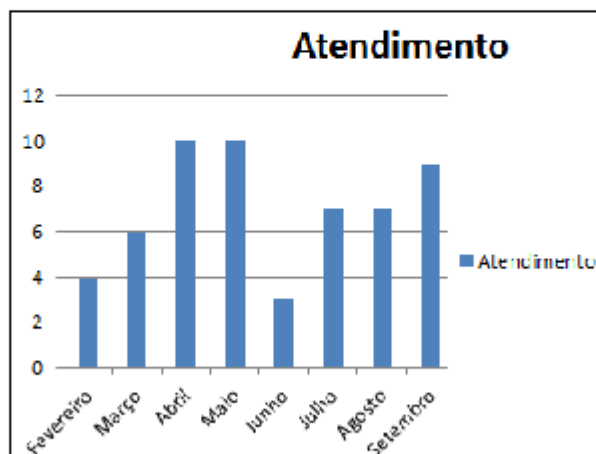
Os atendimentos online ainda aconteciam de forma reduzida em relação aos atendimentos presenciais, por solicitação de alguns usuários Surdos, que ainda precisavam instalar o aplicativo em seus aparelhos, ter conexão com a internet, e aprender a usar o meio de comunicação.





**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS**  
**CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE**  
**CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CILJE**

**Atendimentos realizados no ano de 2017**



**Relatório Resumido da CILJE**

Natureza	Quantidade
Presencial	89
Online	204
Demanda Externa	297
<b>TOTAL</b>	<b>590</b>

A partir do ano de 2017 houve uma cota de 10 atendimentos, onde frequentemente atendemos os usuários do serviço. Esses dados são referentes ao mês de janeiro até meados de setembro.



**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS**  
**CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE**  
**CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CILJE**

Neste ano de 2017 a CILJE também presta atendimento através do WhatsApp, podem ser feitos pré-atendimentos, dúvidas podem ser tiradas e também é possível divulgar avisos sobre a CILJE, sendo essa uma ferramenta de grande utilidade em nossos atendimentos, uma vez que através dele também podem ser feitas chamadas Online.



Diante do exposto, percebe-se que as atividades desenvolvidas pela CILJE é muito importante para a comunidade surda jequeense, sendo um portal de acessibilidade para diversos serviços tais como: saúde, social (BPC, Minha casa, minha vida, Concessão do passe livre urbano, municipal e intermunicipal etc.), entrevista de emprego, tradução simultânea e acompanhamentos em eventos, feiras, congressos, seminários, conferências, audiências, pequenas reuniões, tradução consecutiva e transcrição.

RUA 15 DE NOVEMBRO, Nº 424 – CAMPO DO AMÉRICA – CEP: 45203-570  
 FONE (73) 3528-5097-JEQUIE-BAHIA CNPJ: 09.338.610/0001-74



ASSOCIAÇÃO DE SURDOS  
CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE  
CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CILJE

## ANEXOS



RUA 15 DE NOVEMBRO, Nº 424 – CAMPO DO AMÉRICA – CEP: 45203-570  
FONE (73) 3528-5097-JEQUIE-BAHIA CNPJ: 09.338.610/0001-74



**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS**  
**CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE**  
**CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CIJE**



RUA 15 DE NOVEMBRO, Nº 424 – CAMPO DO AMÉRICA – CEP: 45203-570  
FONE (73) 3528-5097-JEQUIE-BAHIA CNPJ: 09.338.610/0001-74



**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS**  
**CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE**  
**CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CIJE**



RUA 15 DE NOVEMBRO, Nº 424 – CAMPO DO AMÉRICA – CEP: 45203-570  
FONE (73) 3528-5097-JEQUIE-BAHIA CNPJ: 09.338.610/0001-74



**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS**  
**CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE**  
**CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CIJE**



RUA 15 DE NOVEMBRO, Nº 424 – CAMPO DO AMÉRICA – CEP: 45203-570  
FONE (73) 3528-5097-JEQUIE-BAHIA CNPJ: 09.338.610/0001-74



**ASSOCIAÇÃO DE SURDOS**  
**CENTRO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE JEQUIÉ - CEEJE**  
**CENTRAL DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS - CIJE**



RUA 15 DE NOVEMBRO, Nº 424 – CAMPO DO AMÉRICA – CEP: 45203-570  
FONE (73) 3526-5097-JEQUIE-BAHIA CNPJ: 09.338.810/0001-74

## **ANEXO VII - RELAÇÃO DAS PRINCIPAIS, NORMAS E TRATADOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS REFERENTES À ACESSIBILIDADE**

A fim de demonstrar e informar a evolução e as conquistas das pessoas com deficiência é válido apresentar a relação das principais leis, normas e tratados existentes no que se refere à legislação sobre acessibilidade.

### **Legislação Internacional**

- Declaração de Salamanca (Espanha), de 10 de julho de 1994 – Trata de princípios, política e prática em educação especial.
- Resolução nº 47/3 da ONU, de 14 de outubro de 1992 (em inglês) – 37ª Sessão Plenária Especial sobre Deficiência, da Assembleia Geral da ONU, adotou o dia 3 de dezembro como o Dia Internacional das Pessoas com Deficiência. A data coincide com o dia da adoção do Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência pela Assembleia Geral da ONU, em 1982.
- Convenção nº159 da OIT, promulgada pelo Decreto nº 129, de 22 de maio de 1991 – Trata sobre reabilitação profissional e emprego de pessoas deficientes. Legislação Relativa ao Trabalho de Pessoas Portadoras de Deficiência.
- Resolução nº 45 da ONU, de 14 de dezembro de 1990 – Aprovada pela 68ª Assembleia Geral das Nações Unidas, trata da execução do Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes e a Década das Pessoas Deficientes.
- Declaração de Jomtien (Tailândia), de 9 de março de 1990 – Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Trata do plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.
- Convenção nº 159 da OIT, de 20 de junho de 1983 – Trata sobre Reabilitação Profissional e Emprego de pessoas deficientes. Estabelece princípios e ações para as políticas nacionais de reabilitação profissional e de emprego de pessoas com deficiência. Convenção ratificada pelo Brasil: Decreto nº 129, de 22 de maio de 1991.
- Recomendação nº 168 da ONU, de 20 de junho de 1983 – Suplementa a Convenção relativa à reabilitação profissional e emprego de 1983 e a Recomendação relativa à reabilitação profissional de 1955. Prevê a reabilitação profissional em áreas rurais e a participação



comunitária no processo de formulação de políticas específicas pelos empregados, empregadores e pelas pessoas portadoras de deficiência.

- Resolução nº 37/52 da ONU, de 3 de dezembro de 1982 – Programa de Ação Mundial para Pessoas Deficientes. Estabelece diretrizes para ações nacionais (participação de pessoas com deficiência na tomada de decisões, prevenção, reabilitação, ação comunitária e educação do público), internacionais, de pesquisa e controle, e para a avaliação do programa.
- Declaração de Sundeberg (Torremolinos, Espanha), de 7 de novembro de 1981 – Conferência Mundial sobre Ações e Estratégias para Educação, Prevenção e Integração. Trata do acesso à educação, ao treinamento, à cultura e à informação pela pessoa portadora de deficiência.
- Resolução nº 3.447 da ONU, de 9 de dezembro de 1975 – Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes. Versa sobre os direitos das pessoas com qualquer tipo de deficiência.
- Resolução nº 2.896 da ONU, de 20 de dezembro de 1971 – Declaração dos Direitos do Deficiente Mental. Trata dos direitos à atenção médica e ao tratamento físico exigidos pelo deficiente mental, como também à educação, à capacitação profissional, à reabilitação e à orientação que lhe permitam desenvolver ao máximo suas aptidões e possibilidades.
- Convenção nº 111 da OIT, de 25 de junho de 1958 – Sobre a discriminação em matéria de emprego e profissão. Proíbe qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência. Convenção ratificada pelo Brasil: Decreto nº 62.150, de 19 de janeiro de 1968.
- Resolução nº 217 A (III) da ONU, de 10 de dezembro de 1948 – Declaração Universal dos Direitos Humanos. Ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade se esforce, através do ensino e da educação, para promover o respeito aos direitos e liberdades, e pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios estados-membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

### **Legislação Nacional**

- Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988
- Lei Complementar nº 53, de 19 de dezembro de 1986 – Concede isenção do Imposto sobre Circulação de Mercadorias (ICM) para veículos destinados a uso exclusivo de paraplégicos ou de pessoas portadoras de defeitos físicos.

- Lei Federal nº 7.405, de 11 de novembro de 1985 – Torna obrigatória a colocação do Símbolo Internacional de Acesso em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por pessoas portadoras de deficiência e dá outras providências.
- Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 – Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.
- Lei Federal nº 8.899, de 29 de junho de 1994 – Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.
- Lei Federal nº 8.989, de 24 de fevereiro de 1995 – Dispõe sobre isenção do Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) na aquisição de automóveis para utilização no transporte autônomo de passageiros, bem como por pessoas portadoras de deficiência física e aos destinados ao transporte escolar, e dá outras providências.
- Lei Federal nº 9.045, de 18 de maio de 1995 – Autoriza o Ministério da Educação e do Desporto e o Ministério da Cultura a disciplinarem a obrigatoriedade de reprodução, pelas editoras de todo o país, em regime de proporcionalidade, de obras em caracteres braile, e a permitir a reprodução, sem finalidade lucrativa, de obras já divulgadas para uso exclusivo de cegos.
- Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 – Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.
- Lei Federal nº 10.048, de 8 de novembro de 2000 – Dá prioridade de atendimento às pessoas portadoras de deficiência física, aos idosos, às gestantes, às lactantes e às pessoas acompanhadas com crianças de colo, e dá outras providências.
- Lei Federal nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 – Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
- Decreto Federal nº 3.956, de 8 de outubro de 2001 – Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

- Instrução Normativa nº 1, de 25 de novembro de 2003 – Dispõe sobre a acessibilidade aos bens culturais imóveis acautelados em nível federal, e outras categorias, conforme especifica.
- Decreto Federal nº 5.296, de 3 de dezembro de 2004 – Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
- Lei Federal nº 11.126, de 27 de junho de 2005 – Dispõe sobre o direito de o portador de deficiência visual ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia.
- Lei Federal nº 11.133, de 14 de julho de 2005 – Institui o Dia Nacional de Luta da Pessoa Portadora de Deficiência.
- Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 – Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- Lei nº 1797, de 23 de dezembro de 2008. – Institui diretrizes para implementação da política de educação especial, na perspectiva inclusiva, do sistema municipal de ensino do município de Jequié, e dá outras providências.
- Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009 – Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências.

### **Declarações e Tratados Nacionais e Internacionais**

- Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão – Aprovada em 5 de junho de 2001 pelo Congresso Internacional Sociedade Inclusiva, realizado em Montreal, Canadá.
- Declaração de Verona – Documento aprovado em Verona, Itália, em congresso europeu sobre o envelhecimento de pessoas com deficiência.
- Declaração de Quito – Documento elaborado durante o Seminário e Oficina Regional das Américas.
- Vida Independente e Meios de Vida Sustentáveis – Pronunciamento divulgado em 3 de dezembro de 2002/Organização Internacional do Trabalho.
- Declaração de Pequim – Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência no Novo Século.

- Declaração de Manágua – Documento prega sociedade baseada na equidade, na justiça, na igualdade e na interdependência.
- Declaração de Cave Hill – Adotada durante Programa Regional de Capacitação de Líderes, da Organização Mundial de Pessoas com Deficiência.
- Declaración de Cartagena de Indias – A conferência aconteceu em 1992, na Colômbia.
- Declaração de Madri – Aprovada em Madri, Espanha, em 23 de março de 2002, no Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência, comemorando a proclamação de 2003 como o Ano Europeu das Pessoas com Deficiência.
- Declaração de Sapporo – Aprovada no dia 18 de outubro de 2002 por 3 mil pessoas, em sua maioria com deficiência, representando 109 países, na 6ª Assembleia Mundial da Disabled Peoples' International (DPI), em Sapporo, Japão.
- Declaração de Caracas – Elaborada durante a Primeira Conferência da Rede Ibero-Americana de Organizações não Governamentais de Pessoas com Deficiência e suas Famílias.
- Declaração de Washington – A Conferência de Cúpula Perspectivas Globais sobre Vida Independente para o Próximo Milênio foi realizada de 21 a 25 de setembro de 1999, em Washington.
- Declaração de Lisboa – Conferência realizada entre 26 e 29 de julho de 2015, que tem por objetivo promover sistemas educacionais equitativos.

### **Tratados Internacionais de Direitos Humanos**

- 1948 – Declaração Universal dos Direitos Humanos
- 1948 – Convenção para a Prevenção e Repressão do Crime de Genocídio
- 1965 – Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial
- 1966 – Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos
- 1966 – Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
- 1979 – Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher
- 1984 – Convenção contra a Tortura e outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes
- 1989 – Convenção sobre os Direitos da Criança
- 1990 – Convenção sobre os Direitos dos Trabalhadores Imigrantes e de suas Famílias
- 2007 – Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

### **Pessoas com Deficiência no Sistema Global**

- 1955 – Recomendação nº 99 sobre Reabilitação de Pessoas Portadoras de Deficiência (OIT)
- 1971 – Declaração dos Direitos do Retardado Mental (ONU)
- 1975 – Declaração dos Direitos dos Impedidos (ONU)
- 1980 – Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (CIDID/OMS)
- 1981 – Ano Internacional das Pessoas com Deficiência (ONU)
- 1983 – Convenção nº 159 – Reabilitação Profissional em Emprego de Pessoas Portadoras de Deficiência (OIT)
- 1983 – Década das Nações Unidas para as Pessoas com Deficiência
- 1993 – Normas Uniformes sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência (ONU)
- 1994 – Declaração de Salamanca (Espanha)

### **Normas Técnicas da ABNT**

- NBR 9050 – Acessibilidade a Edificações, Mobiliário, Espaços e Equipamentos Urbanos
- NBR 13994 – Elevadores de Passageiros – Elevadores para Transporte de Pessoa Portadora de Deficiência
- NBR 14020 – Acessibilidade à Pessoa Portadora de Deficiência – Trem de Longo Percurso
- NBR 14021 – Acessibilidade à Pessoa Portadora de Deficiência – Trem de Metropolitano
- NBR 14022 – Acessibilidade à Pessoa Portadora de Deficiência em Ônibus e Trólebus para Atendimento Urbano e Intermunicipal
- NBR 14273 – Acessibilidade à Pessoa Portadora de Deficiência no Transporte Aéreo Comercial
- NBR 14970-1 – Acessibilidade em Veículos Automotores – Requisitos de Dirigibilidade
- NBR 14970-2 – Acessibilidade em Veículos Automotores – Diretrizes para avaliação clínica de condutor
- NBR 14970-3 – Acessibilidade em Veículos Automotores – Diretrizes para avaliação da dirigibilidade do condutor com mobilidade reduzida em veículo automotor apropriado.

## ANEXO VIII - LEI ORDINÁRIA Nº 1652/2005 DE JEQUIÉ/BA

31/01/2018

Lei Ordinária 1652 2005 de Jequié BA



LEI Nº 1652, EM 11 DE AGOSTO DE 2005

### "APROVA A ADESÃO DA CIDADE DE JEQUIÉ À ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS (AICE) E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS".

O PREFEITO MUNICIPAL DE JEQUIÉ-ESTADO DA BAHIA, no uso das atribuições que lhe confere a Lei Orgânica do Município, faço saber que a Câmara do Município de Jequié aprovou, e eu sanciono a presente Lei:

**Art. 1º** Fica autorizado a adesão da Cidade de Jequié à Associação Internacional de Cidades Educadoras, cumprindo e fazendo cumprir os seguintes princípios:

I - Todos os habitantes da cidade têm o direito de gozar, em condições de liberdade e igualdade, dos meios e oportunidades de formação, lazer e desenvolvimento pessoal que a própria cidade oferece. Para que isto seja possível, devem ser levadas em conta todas as categorias com suas necessidades específicas. Será promovida a educação na diversidade e para a compreensão, a cooperação e a paz internacional. Uma educação que evite a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura, idade, incapacidade, condição econômica ou outras formas de discriminação. No planejamento e no governo da cidade serão tomadas as medidas necessárias para superar todo tipo de obstáculo, incluindo barreiras físicas que impeçam o exercício do direito de igualdade. Isto será responsabilidade do governo municipal e outros níveis de governo que afetam a cidade. Também estarão comprometidos com esta tarefa os próprios cidadãos, tanto em nível pessoal como através das diversas formas de associação a que pertençam;

II - As municipalidades exercerão com eficácia suas responsabilidades em relação à educação. Seja qual for a amplitude dessas responsabilidades, deverão formular uma política educacional ampla e de alcance global, com a finalidade de incluir todas as modalidades de educação formal ou não formal, e as diversas manifestações culturais, fontes de informação e rotas para descoberta da realidade que se produzam na cidade. O papel da administração municipal é por um lado, obter os pronunciamentos legislativos apropriados de outras administrações estatais ou regionais e, por outro, estabelecer as políticas locais que se revelem possíveis, estimulando ao mesmo tempo a participação cidadã no projeto coletivo a partir das instituições e organizações cívicas e sociais, e outras formas de participação espontânea;

III - A cidade enfocará as oportunidades de formação com uma visão compreensiva e global. O exercício da autoridade em matérias educativas se dará dentro do mais amplo contexto possível de qualidade de vida, justiça social e promoção de oportunidades para seus habitantes;

IV - Para conduzir uma situação adequada, os responsáveis pela política municipal da cidade deverão ter a informação precisa sobre a situação e as necessidades de seus habitantes. Neste sentido, realizarão estudos

que serão publicados e atualizados, e formularão as propostas concretas e de política geral que deles se derivem;

V - No marco de suas competências, a municipalidade deverá estimular a inovação, mantendo-se informada sobre o desenvolvimento em educação nos centros educacionais oficiais na cidade, sejam municipais, estaduais ou federais, públicos ou privados, assim como o desenvolvimento das iniciativas de educação não-formal, nos aspectos de seus currículos e objetivos de educação alternativa que se relacionam com uma real compreensão da cidade e para a capacitação e informação que todos os habitantes, para uma cidadania responsável;

VI - A municipalidade avaliará o impacto das propostas culturais, recreativas, informativas, publicitárias ou de outro tipo e de realidades que crianças e jovens recebam sem qualquer mediação. Nestes casos, empreenderá ações não autoritárias, tentando dar condições para uma explicação racional ou interpretação. A municipalidade garantirá que se estabeleça um equilíbrio entre a necessidade de proteção e da autonomia para a descoberta. Proporcionará fóruns para discussão incluindo o intercâmbio entre cidade, para que seus habitantes possam aceitar plenamente as mudanças geradas pelo ambiente urbano;

VII - A satisfação das necessidades de crianças e jovens pela administração municipal implica oferecer-lhes, bem como ao resto da população, espaços, equipamentos e serviços adequados ao desenvolvimento social, moral e cultural. O município, no processo de tomada de decisões, levará em conta o impacto das mesmas;

VIII - A cidade oferecerá aos pais a formação que lhes permita ajudar seus filhos a crescer e fazer uso da cidade num espírito de mútuo respeito. Neste mesmo sentido, desenvolverá projetos para os educadores em geral e divulgará instruções para as pessoas que têm contato com as crianças na cidade, como particulares, funcionários ou serviços públicos. A mesma instrução será dada às forças de defesa e proteção civil que dependem diretamente do município;

IX - A cidade deve oferecer recursos a seus habitantes com a perspectiva de ocuparem seus lugares na sociedade, e lhes facilitará o assessoramento necessário para sua orientação pessoal e vocacional, possibilitando sua participação numa ampla gama de atividades sociais. No terreno específico da educação para o trabalho, é importante assinalar a estreita relação que deverá existir entre o planejamento educacional e as necessidades do mercado de trabalho. As cidades definirão estratégias de formação de considerem a demanda social e cooperarão com as organizações de trabalhadores e empresários na criação de postos de trabalho;

X - As cidades deverão ter consciência dos mecanismos de exclusão e marginalização que as afetem e das várias formas para contorná-las e compensá-las adequadamente. Atenção especial será dada as pessoas recém-chegadas, imigrantes ou refugiados, que devem sentir-se livres e à vontade na cidade adotiva;

XI - As intervenções destinadas a corrigir as desigualdades podem assumir múltiplas formas, mas deverão partir de uma visão global do indivíduo, de uma concepção global que satisfaça os seus interesses, assim como do conjunto de direitos comuns a todos. Qualquer intervenção significativa pressupõe a garantia, através de uma responsabilidade específica, da coordenação entre as administrações implicadas e seus respectivos serviços;

XII - A cidade incentivará a associativismo, com o fim de formar os jovens para tomada de decisões, canalizar atuações a serviço de sua comunidade e obter e difundir informação - materiais e idéias que promovam o desenvolvimento social, moral e cultural da juventude;

31/01/2018

Lei Ordinária 1652 2005 de Jequié BA

XIII - A cidade educadora deverá ensinar a seus habitantes a informar-se. Estabelecerá instrumentos úteis e linguagens adequadas para que os seus recursos estejam ao alcance de todos, num plano de igualdade. Certificar-se que a informação abranja os habitantes de todos os níveis e idades;

XIV - Se as circunstâncias exigirem, as crianças disporão de local de informação e de auxílio especializado, e se necessário, de consultores;

XV - Uma cidade educadora deve saber encontrar, preservar e apresentar sua própria identidade. Deste modo estará a fazer algo único que servirá de base para um diálogo fértil com seus habitantes e com outras cidades. A valorização de seus costumes e tradições deve ser compatível com as formas de vida internacionais. Poderá assim oferecer uma imagem atrativa sem desvirtuar o seu ambiente natural e social;

XVI - A transformação e o crescimento de uma cidade deverão ser pela harmonia e a perpetuação de construções e símbolos que constituem claras referências de seu passado e da sua existência. O planejamento urbano deverá ter em conta o impacto deste no desenvolvimento de todos os indivíduos, na integração das suas aspirações pessoais e sociais, e deverá agir contra a segregação de gerações, as quais têm muito a aprender mutuamente. O ordenamento do espaço físico urbano deverá realçar o reconhecimento das necessidades de recreação e lazer e proporcionar a abertura para outras cidades e para a natureza, tendo em conta a interação entre ela e o resto do território;

XVII - A cidade deverá garantir uma qualidade de vida baseada num ambiente saudável e uma paisagem urbana em equilíbrio com seu meio natural;

XVIII - A cidade favorecerá a liberdade e a diversidade cultural. Acolherá tanto as iniciativas de vanguarda quanto à cultural popular. Auxiliará na correção de desigualdades na promoção cultural que atendam exclusivamente a critérios mercantis;

XIX - Todos os habitantes têm o direito de refletir e participar na elaboração de programas educativos, e dispor dos instrumentos necessários que lhe permitam descobrir um projeto educativo na estrutura e gestão de sua cidade, nos valores que esta fomenta, na qualidade de vida que oferece, nas festas que organiza, nas campanhas que planeja, no interesse que manifesta por eles e na forma de os escutar;

XX - Uma cidade educadora não segrega as gerações. Os princípios acima enunciados são pontos de partida para o desenvolvimento do potencial educativo da cidade para todos os seus habitantes. Esta lei, portanto, deverá ser ampliada, incluindo aspectos que não tenham sido aqui tratados.

Parágrafo Único - Os princípios relacionados nos incisos de I a XX, deste artigo, foram definidos no primeiro congresso realizado em Barcelona, em 1990, sede da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE).

**Art. 2º** A adesão do Município de Jequié à Associação internacional das Cidades Educadora têm os seguintes objetivos:

I - Projetar o município de Jequié no cenário nacional e internacional, através de ações educativas já em desenvolvimento na cidade, e de nova ações que promova a consciência coletiva dos cidadãos jequieenses como sujeitos educandos e educadores;

II - Investir numa política de fortalecimento do sistema municipal de educação, que atenda de forma integral, crianças jovens e adultos, mediante um ensino de qualidade que assegure aos alunos competência



31/01/2018

Lei Ordinária 1652 2005 de Jequié BA

para continuidade de seus estudos com sucesso, na perspectiva de que a cidade de Jequié venha se tornar um espaço de referência para outros municípios da Região, do estado e do País;

III - Transformar a cidade em um espaço articulador, buscando a inter-relação com organizações locais, nacionais e internacionais, visando promover ações educativas não formais, que permitam a cada cidadão a capacidade de expressar, afirmar e desenvolver o seu potencial humano, e ao mesmo tempo seja instrumentalizado para o diálogo, confronto e a solidariedade;

IV - Transformar Jequié em uma cidade produtiva e distributiva, disponibilizando para seus habitantes bens sócio-econômicos e culturais de forma generosa e democrática, deixando-se envolver por todos os seus habitantes e ensinando-os a envolverem-se nela;

V - Promover diálogo com a cidade sobre as políticas de investimento nos espaços urbanos, na educação, cultura, lazer, saúde. Meio ambiente, na perspectiva de construir uma consciência de participação nas decisões dos gestores públicos municipais;

VI - Potencializar a cidade para a convivência ética com os avanços da sociedade tecnológica e da informação, de forma a utilizar seus elementos para a melhoria do convívio humano entre seus habitantes, na perspectiva de contribuir para a consolidação de um novo paradigma de desenvolvimento no século XXI.

**Art. 3º** As ações das Cidades Educadoras serão articuladas pelas Secretárias Municipais, sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação, em parcerias com outras instituições da comunidade local e global.

**Art. 4º** Será de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, propor, articular e organizar plano anual de ações educativas inovadoras, além de apoiar e avaliar sua execução.

**Art. 5º** A cidade de Jequié terá a responsabilidade de participar dos eventos que congregam as Cidades Educadoras, socializando experiências exitosas e ao mesmo tempo usufruindo experiências de outras realidades.

**Art. 6º** A cidade de Jequié terá a responsabilidade de alimentar o Banco Internacional de Documentos das Cidades Educadoras (BIDCE) com informações referentes às experiências educativas realizadas na cidade.

**Art. 7º** Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

SECRETARIA MUNICIPAL DE GOVERNO, EM, 11 DE AGOSTO DE 2005.

REINALDO MOURA PINHEIRO  
PREFEITO

*Data de Inserção no Sistema LeisMunicipais: 22/04/2009*

**ANEXO IX - TABELAS E GRÁFICOS REFERENTES A TODAS AS DEFICIÊNCIAS  
NO BRASIL E À DEFICIÊNCIA AUDITIVA NOS MUNICÍPIOS DO RIO DE  
JANEIRO, RJ E JEQUIÉ, BA**

Tabelas e gráficos referentes a todas as deficiências no Brasil e nos municípios do Rio de Janeiro e Jequié, BA, que foram elaborados pelo IBGE para esta pesquisa.

População residente por tipo de deficiência e grau de severidade, segundo o sexo. Brasil, 2010.			
Tipo de deficiência permanente e grau de severidade	Sexo		
	Total	Homens	Mulheres
Total	100,0	49,0	51,0
Pelo menos uma das deficiências investigadas	23,9	10,4	13,5
Deficiência visual - não consegue de modo algum	0,3	0,1	0,1
Deficiência visual - grande dificuldade	3,2	1,3	1,9
Deficiência visual - alguma dificuldade	15,3	6,4	8,9
Deficiência auditiva - não consegue de modo algum	0,2	0,1	0,1
Deficiência auditiva - grande dificuldade	0,9	0,5	0,4
Deficiência auditiva - alguma dificuldade	4,0	2,0	2,0
Deficiência motora - não consegue de modo algum	0,4	0,2	0,2
Deficiência motora - grande dificuldade	1,9	0,7	1,2
Deficiência motora - alguma dificuldade	4,6	1,7	2,9
Mental/intelectual	1,4	0,7	0,6
Nenhuma dessas deficiências	76,1	38,6	37,5
Sem declaração	0,0	0,0	0,0

Fonte: IBGE - Censo Demográfico

População residente por deficiência auditiva e grau de severidade, segundo o sexo e os grupos de idade - Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ), 2010										
Unidade Territorial	Grupo de idade	Tipo de deficiência permanente x Sexo								
		Deficiência auditiva - não consegue de modo algum			Deficiência auditiva - grande dificuldade			Deficiência auditiva - alguma dificuldade		
		Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
Jequié (BA)	Total	270	117	153	1.671	794	878	6.248	3.097	3.151
	0 a 14 anos	5	-	5	61	51	10	498	302	196
	15 a 64 anos	180	70	110	819	419	399	3.568	1.763	1.805
	65 anos ou mais	85	47	38	792	323	468	2.182	1.032	1.150
Rio de Janeiro (RJ)	Total	12.958	5.653	7.306	51.178	23.718	27.460	239.569	108.082	131.488
	0 a 14 anos	1.660	929	732	1.265	674	591	9.282	5.062	4.220
	15 a 64 anos	8.927	3.788	5.138	20.978	11.320	9.658	123.789	61.153	62.636
	65 anos ou mais	2.371	936	1.435	28.936	11.725	17.211	106.498	41.867	64.632

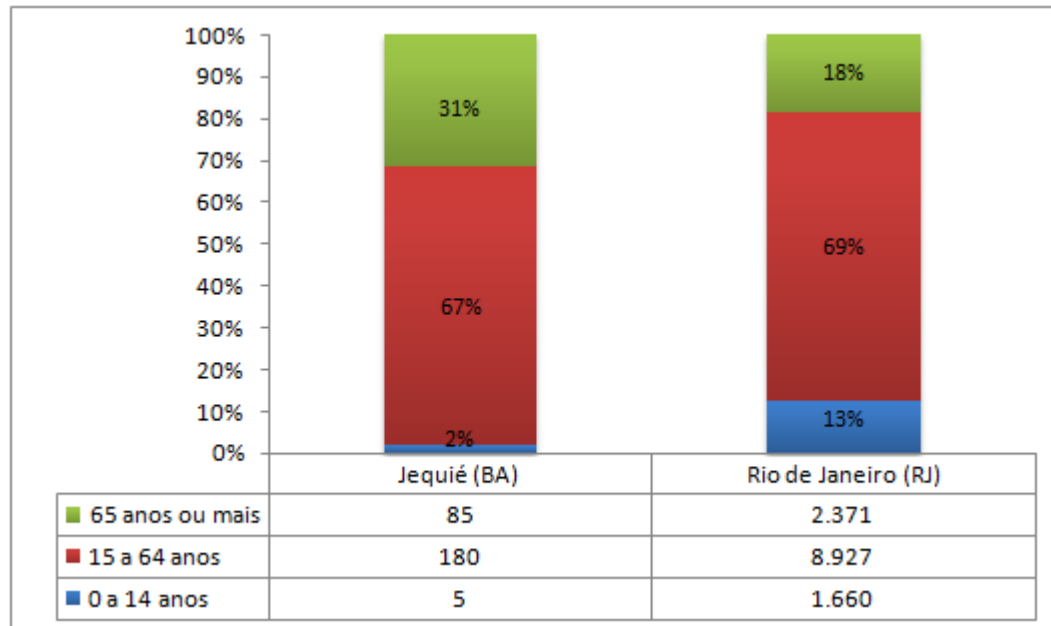
Fonte: IBGE - Censo Demográfico

Notas

1 - Dados da Amostra.

2 - Para a categoria Total: as pessoas incluídas em mais de um tipo de deficiência foram contadas apenas uma vez.

Distribuição percentual da população residente por deficiência auditiva e grupos de idade- Municípios de Jequié (BA) e Rio de Janeiro (RJ), 2010



Tipo de deficiência permanente e grau de severidade	Unidade Territorial x Sexo x Grupo de idade																							
	Jequié (BA)							Rio de Janeiro (RJ)																
	Total			Homens		Mulheres		Total			Homens		Mulheres											
	Total	0 a 14 anos	15 a 64 anos	65 anos ou mais	0 a 14 anos	15 a 64 anos	65 anos ou mais	Total	0 a 14 anos	15 a 64 anos	65 anos ou mais	Total	0 a 14 anos	15 a 64 anos	65 anos ou mais									
Total	151.895	36.699	102.547	12.649	18.836	49.348	5.427	78.283	17.862	53.199	7.222	1.227.132	4.431.945	661.389	2.959.817	622.425	2.089.118	248.274	3.360.629	604.706	2.342.828	413.095		
Pelo menos uma das deficiências investigadas	38.035	3.493	26.021	8.521	15.929	1.694	10.978	3.257	22.105	17.991	15.043	84.555	1.065.292	410.288	619.575	40.928	438.186	140.462	940.560	43.628	627.106	269.826		
Deficiência visual - não consegue de modo algum	311	28	161	122	125	69	46	186	17	92	77	23.594	14.534	6.334	10.948	1.175	6.567	2.606	13.247	1.551	7.968	3.728		
Deficiência visual - grande dificuldade	5.191	275	3.173	1.743	1.841	140	1.186	515	3.351	135	1.987	6.680	105.507	62.106	60.447	2.918	38.043	19.487	113.846	3.763	67.464	42.620		
Deficiência visual - alguma dificuldade	23.487	2.257	16.857	4.372	9.315	912	6.799	1.604	14.171	1.345	10.058	53.218	757.811	217.798	403.046	24.035	303.053	75.998	625.780	29.183	454.758	141.840		
Deficiência auditiva - não consegue de modo algum	270	5	180	85	117	-	70	47	153	5	110	38	12.958	8.927	2.371	5.653	929	3.788	936	7.306	732	5.138	1.435	
Deficiência auditiva - grande dificuldade	1.671	61	819	792	794	51	419	323	878	10	399	468	51.178	20.978	28.936	23.718	674	11.320	11.725	27.460	591	9.658	17.211	
Deficiência auditiva - alguma dificuldade	6.248	498	3.568	2.182	3.097	302	1.763	1.032	3.151	196	1.805	1.150	123.789	106.498	108.082	5.062	61.153	41.867	131.488	4.220	62.636	64.632		
Deficiência motora - não consegue de modo algum	606	92	221	293	219	59	76	85	387	34	145	208	27.487	10.404	13.734	10.912	1.723	5.116	4.073	16.576	1.626	5.288	9.662	
Deficiência motora - grande dificuldade	3.883	66	1.942	1.874	1.520	42	887	591	2.363	24	1.055	1.283	123.813	1.580	50.285	71.948	37.752	771	17.808	19.173	86.060	809	32.477	52.775
Deficiência motora - alguma dificuldade	8.092	308	4.784	3.001	2.843	179	1.644	1.021	5.249	129	3.140	1.980	335.110	5.869	174.359	154.881	104.879	2.660	56.715	45.504	230.231	3.209	117.644	109.378
Mental/intelectual	2.081	319	1.380	382	1.257	231	896	129	824	88	484	252	75.314	9.225	46.176	19.913	38.480	5.996	25.918	6.566	36.834	3.229	20.258	13.347
Nenhuma dessas deficiências	113.860	33.206	76.526	4.128	57.683	17.142	38.370	2.171	56.178	16.064	38.156	1.958	4.756.390	1.142.436	3.363.022	250.931	2.337.109	581.441	1.647.920	107.748	2.415.280	560.995	1.715.102	143.184
Sem declaração	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3.921	140	3.631	149	3.133	57	3.011	65	789	84	620	85	

Fonte: IBGE - Censo Demográfico

Notas

1 - Dados da Amostra.

2 - Para a categoria Total: as pessoas incluídas em mais de um tipo de deficiência foram contadas apenas uma vez.

Tipo de deficiência permanente e grau de severidade	Unidade Territorial x Sexo x Grupo de idade																							
	Jequié (BA)							Rio de Janeiro (RJ)																
	Total			Homens		Mulheres		Total			Homens		Mulheres											
	Total	0 a 14 anos	15 a 64 anos	65 anos ou mais	0 a 14 anos	15 a 64 anos	65 anos ou mais	Total	0 a 14 anos	15 a 64 anos	65 anos ou mais	Total	0 a 14 anos	15 a 64 anos	65 anos ou mais									
Total	100,0	24,2	67,5	8,3	48,5	12,4	32,5	3,6	51,5	11,8	35,0	4,8	100,0	19,4	10,5	46,8	9,9	33,1	3,9	59,2	9,6	37,1	6,5	
Pelo menos uma das deficiências investigadas	25,0	2,3	17,1	5,6	10,5	1,1	7,2	2,1	14,6	1,2	9,9	3,5	24,7	1,3	16,9	6,5	9,8	0,7	6,9	2,2	14,9	0,7	9,9	4,3
Deficiência visual - não consegue de modo algum	0,2	0,0	0,1	0,1	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	0,1	0,4	0,0	0,2	0,1	0,2	0,0	0,1	0,0	0,2	0,0	0,1	0,1
Deficiência visual - grande dificuldade	3,4	0,2	2,1	1,2	1,2	0,1	0,8	0,3	2,2	0,1	1,3	0,8	2,8	0,1	1,7	1,0	1,0	0,1	0,6	0,3	1,8	0,1	1,1	0,7
Deficiência visual - alguma dificuldade	15,5	1,5	11,1	2,9	6,1	0,6	4,5	1,1	9,3	0,9	6,6	1,8	16,3	0,8	12,0	3,5	6,4	0,4	4,8	1,2	9,9	0,5	7,2	2,2
Deficiência auditiva - não consegue de modo algum	0,2	0,0	0,1	0,1	0,1	-	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0	0,2	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0
Deficiência auditiva - grande dificuldade	1,1	0,0	0,5	0,5	0,5	0,0	0,3	0,2	0,6	0,0	0,3	0,3	0,8	0,0	0,3	0,5	0,4	0,0	0,2	0,2	0,4	0,0	0,2	0,3
Deficiência auditiva - alguma dificuldade	4,1	0,3	2,4	1,4	2,0	0,2	1,2	0,7	2,1	0,1	1,2	0,8	3,8	0,2	2,0	1,7	1,7	0,1	1,0	0,7	2,1	0,1	1,0	1,0
Deficiência motora - não consegue de modo algum	0,4	0,1	0,2	0,2	0,1	0,0	0,1	0,1	0,3	0,0	0,1	0,1	0,4	0,1	0,2	0,2	0,2	0,0	0,1	0,1	0,3	0,0	0,1	0,2
Deficiência motora - grande dificuldade	2,6	0,0	1,3	1,2	1,0	0,0	0,6	0,4	1,6	0,0	0,7	0,8	2,0	0,0	0,8	1,1	0,6	0,0	0,3	0,3	1,4	0,0	0,5	0,8
Deficiência motora - alguma dificuldade	5,3	0,2	3,2	2,0	1,9	0,1	1,1	0,7	3,5	0,1	2,1	1,3	5,3	0,1	2,8	2,5	1,7	0,0	0,9	0,7	3,6	0,1	1,9	1,7
Mental/intelectual	1,4	0,2	0,9	0,3	0,8	0,2	0,6	0,1	0,5	0,1	0,3	0,2	1,2	0,2	0,7	0,3	0,6	0,1	0,4	0,1	0,6	0,1	0,3	0,2
Nenhuma dessas deficiências	75,0	21,9	50,4	2,7	38,0	11,3	25,3	1,4	37,0	10,6	25,1	1,3	75,3	18,1	53,2	4,0	37,0	9,2	26,1	1,7	38,3	8,9	27,1	2,3
Sem declaração	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Fonte: IBGE - Censo Demográfico

Notas

1 - Dados da Amostra.

2 - Para a categoria Total: as pessoas incluídas em mais de um tipo de deficiência foram contadas apenas uma vez.

3 - A categoria Nenhuma dessas deficiências inclui a população sem qualquer tipo de deficiência.

